

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Edukační program zaměřený na základy správné výživy u dětí  
v mateřské škole

Educational program focused on the basics of proper nutrition of children  
in kindergarten

Bc. Pavla Kohoutková

Vedoucí práce: PaedDr. Eva Marádová CSc.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: N SPPG

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Edukační program zaměřený na základy správné výživy u dětí v mateřské škole* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 11. 7. 2018

.....

Pavla Kohoutková

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí diplomové práce PaedDr. Evě Marádové, CSc. za konzultace, odbornou pomoc a cenné rady poskytnuté během zpracovávání práce. Děkuji také paní ředitelce Olze Brůčkové za umožnění výzkumného šetření v Materské škole Pohoda.

## **ABSTRAKT**

V práci je pozornost zaměřena na téma zdravého životního stylu předškolních dětí a jeho podpory ze strany vzdělávacího zařízení, do něhož dítě dochází. Z tohoto důvodu jsou v teoretické části představeny koncepty zdraví a jeho determinanty, ontogeneze vývoje dítěte a dospívajícího, jednotlivé oblasti zdravého životního stylu a jejich podpora u předškolního dítěte. Dále je v práci věnován prostor českému vzdělávacímu systému a jeho kurikulu zaměřujícímu se na zdraví žáka, jehož edukace probíhá v mateřské škole. Text je doplněn o výzkumy související se zahraničními snahami o implementaci programu podpory zdravého životního stylu do zařízení předškolní výchovy a vzdělávání. Zmíněn je též pojem inkluze ve vzdělávání. V praktické části je představen navržený edukační program zaměřený na základy správné výživy u dětí v mateřské škole a jeho evaluace.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Kurikulum, ontogeneze, program prevence zdraví, vzdělávání, zdraví, zdravý životní styl.

## **ABSTRACT**

The thesis is focused on the topic of healthy lifestyle of preschool-age children with the support of educational facilities in which the child is. For this reason are, in the theoretical part, introduced the concepts of health and its determinants, the ontogenesis of the children and adolescent, individual areas of healthy lifestyle and support of these areas at preschool children. The following part is dedicated to the Czech educational system and part of its curriculum focused on the health of the pupil, which is taught at kindergartens. The text is complemented by researches connected with the foreign efforts of implementation of the program of the healthy lifestyle promotion program to the facilities of preschool education. The term “inclusion in education” is also mentioned. In the practical part is the introduction of the suggested educational program focused on the basics of proper nutrition of children in kindergarten and its evaluation.

## **KEYWORDS**

Curriculum, ontogenesis, health prevention program, education, health, healthy lifestyle.

## Obsah

Úvod .....	9
Teoretická část .....	10
1 Zdraví, determinanty zdraví .....	10
1.1 Zdravý životní styl .....	10
1.2 Zdravý životní styl v dětském věku .....	12
1.3 Ontogeneze dětského věku .....	14
1.3.1 Novorozenecké období .....	15
1.3.2 Kojenecké období .....	15
1.3.3 Batolecí období .....	15
1.3.4 Předškolní období .....	16
1.3.5 Mladší školní období .....	16
1.4 Výživa v dětském věku .....	17
1.5 Pohyb v dětském věku .....	20
1.6 Spánek v dětském věku .....	22
1.7 Stres v dětském věku .....	23
1.8 Rizika ohrožující zdraví v MŠ .....	25
2 Vzdělávání v MŠ .....	26
2.1 Institucionální pohled v ČR .....	26
2.2 Systém kurikulárních dokumentů pro předškolní vzdělávání .....	27
2.3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání .....	28
2.4 Edukace dětí předškolního věku .....	35
2.5 Program podpory zdraví v MŠ .....	36
2.6 Principy a zásady podpory zdraví v MŠ .....	38
2.6.1 Učitel/ka podporující zdraví .....	38
2.6.2 Věkově smíšené třídy .....	38
2.6.3 Rytmický řád života a dne .....	38
2.6.4 Tělesná pohoda a volný pohyb .....	39
2.6.5 Zdravá výživa .....	39
2.6.6 Spontánní hra .....	39

2.6.7	Podnětné věcné prostředí.....	39
2.6.8	Bezpečné sociální prostředí.....	40
2.6.9	Participativní a týmové řízení.....	40
2.6.10	Partnerské vztahy s rodiči.....	40
2.6.11	Spolupráce mateřské školy se základní školou .....	41
2.6.12	Začlenění mateřské školy do života obce .....	41
2.7	Program podpory zdraví v MŠ v zahraničí.....	41
2.8	Inkluzivní vzdělávání v MŠ v ČR.....	42
3	Praktická část.....	46
3.1	Místo realizace .....	46
3.2	Výzkumný vzorek.....	47
3.3	Realizace.....	48
3.4	Obsah programu.....	48
3.5	Doprovodný rozvoj oblastí .....	48
3.6	Časová dotace .....	49
3.7	Evaluaace.....	49
3.8	Cíl práce .....	50
3.9	Metodologie výzkumného šetření.....	50
4	Edukační program zaměřený na základy správné výživy u dětí v mateřské škole .....	52
4.1	1. lekce Obiloviny.....	52
4.2	2. lekce Ovoce a zelenina.....	56
4.3	3. lekce Mléko a mléčné výrobky .....	60
4.4	4. lekce Maso a masné výrobky.....	63
4.5	5. lekce Nezdravé potraviny .....	67
5	Hodnocení získaných dat .....	71
5.1	Vyhodnocení pracovních listů .....	71
5.1.1	Pracovní list 1 .....	71
5.1.2	Pracovní list 2 .....	72
5.1.3	Pracovní list 3 .....	73
5.1.4	Pracovní list 4 .....	75
5.2	Hodnocení programu ze strany zúčastněných učitelek.....	78

5.3	Hodnocení programu ze strany zúčastněných dětí.....	80
5.4	Vyhodnocení výzkumných otázek.....	82
6	Shrnutí a závěr.....	85
	Závěr.....	86
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	87
	Seznam zkratk.....	93
	Seznam tabulek.....	94
	Seznam grafů .....	95
	Seznam příloh.....	96
	Přílohy .....	97



## Úvod

Téma diplomové práce bylo zvoleno na základě osobní zkušenosti s dětmi předškolního věku. Jelikož částečně pracuji v mateřské škole, jež je začleněná do programu škol podporujících zdraví, měla jsem možnost podrobně se s programem a jeho vlivem seznámit. S přibývajícími negativními projevy moderní společnosti přibývá rizika patologických jevů u dětí stále mladšího věku, ať už se jedná o riziko obezity, cukrovky či jiných onemocnění. Podpora zdraví má významný vliv na udržení zdravého organismu a současně správný rozvoj celé osobnosti. Proto je žádoucí pracovat s tímto tématem s dětmi již v mateřské škole. Právě tak je možné pomoci dětem, aby si s podporou pedagogů a rodičů správně nastavily režim, který povede ke správnému psychickému i fyzickému rozvoji. Edukační program, který byl v rámci diplomové práce navržen, cílí na základy správné výživy srozumitelnou formou, která by mohla dětem pomoci si toto téma osvojit.

Součástí teoretické části diplomové práce je vymezení základních pojmů souvisejících se zdravým životním stylem a jeho modifikace pro děti předškolního věku. Dále je věnovaná kapitola předškolnímu zařízení, edukaci dětí a především teoretickým východiskům programu podporujícího zdraví. V praktické části je představen navržený edukační program zaměřený na základy správné výživy dětí v mateřské škole. Dále je popsán cíl diplomové práce a náležitosti výzkumného šetření, které se uskutečnilo ve vybraném zařízení.

Záměrem diplomové práce byla evaluace navrženého edukačního programu zaměřeného na základy správné výživy a vyhodnocení stanovených výzkumných otázek. Ty se orientovaly na efektivitu, především na hodnocení programu ze strany učitelů i dětí. Vyhodnocení programu se také věnuje zvláštnostem, které přináší realizace programu v kolektivu se žákem začleněným v rámci inkluzivních snah. Důležitou součástí evaluace byly souvislosti spojené s realizací programu, které přispěly ke zdokonalení programu tak, aby byl aplikovatelný a přínosný i v jiných institucích.

## Teoretická část

### 1 Zdraví, determinanty zdraví

První, a to teoretická kapitola textu, bude věnována informacím z oblasti základních poznatků souvisejících se zdravím člověka, jeho jednotlivými podmínkami (determinantami), na jejichž základě je možné očekávat zdravé prospívání jednotlivce v případě, že jsou tyto dlouhodobě a společně dodržovány.

V rámci této snahy bude pozornost nejprve zaměřena na zdravý životní styl jako na určitý koncept, jenž je možný ohraničit a definovat.

Dále pak bude charakterizován zdravý životní styl u populace nedospělých jedinců, konkrétně dětí (nikoli dospívajících – pubescentních či adolescentních osob), u nichž budou uvedena témata, jako jsou ontogeneze, výživa, pohyb, spánek, stres a jiná rizika, jež mohou ohrožovat zdraví dítěte, a to zejména s přihlédnutím k jeho pobytu v zařízení předškolní výchovy a vzdělávání, jímž je mateřská škola.

#### 1.1 Zdravý životní styl

Slovní spojení zdravý životní styl sestává v zásadě ze dvou hlavních komponent, které jej utvářejí. První část pojmu je tvořena termínem zdraví, druhá pak termínem životní styl. Oběma pojmům proto bude v následujících odstavcích věnována bližší pozornost.

Dle *Světové zdravotnické organizace (World Health Organisation, známé též pod zkratkou WHO)*, je **zdraví** vymezováno jako: „stav úplného tělesného, duševního a sociálního well-beingu, a nikoliv jen absence choroby nebo nemoci.“ Z uváděné definice vyplývají dvě základní fakta, jež jsou formulována následovně:

- Za zdravého není možné pokládat jedince, kterého v daném momentu právě netrápí žádné akutní či chronické onemocnění;
- Zdraví je komplexní stav jednotlivce, který se shodně reflektuje ve všech základních sférách jeho fungování – v oblasti fyzické, psychické i sociální.

Zdraví lidského jedince má dle Machové a kol. (2009, s. 16) zcela největší vliv na konkrétní způsob jeho života – tento je označován termínem **životní styl**.

Konkrétní definici životního stylu lze spatřovat kupříkladu v následujícím komentáři uvádějícím, že: „*Životní styl zahrnuje formy dobrovolného chování v daných životních situacích, které jsou založené na individuálním výběru z různých možností*“ (Machová, Kubátová, 2009, s. 16).

Dobrovolnost je tak zcela zásadním znakem životního stylu konkrétní osoby, jelikož tato si svůj životní styl utváří na základě osobních preferencí. Samozřejmě je v tomto ohledu možné též poznamenat, že k dobrovolné volbě (rozhodnutí dané osoby) se přidávají rovněž okolnosti, které není schopná ovlivnit, nejruznější její životní situace (ty představují možnosti, z nichž osoba dobrovolně volí) (srov. Machová, Kubátová, 2009, s. 16).

Na základě komparace s možnými nejškodlivějšími návyky, které poškozují zdraví člověka, je možné stanovit, že za zdravý životní styl je možné pokládat pouze takový přístup k výběru z možností běžného fungování, který je oproštěn od následujících faktorů či návyků (srov. Machová, Kubátová, 2016, s. 16):

- Kouření;
- Nadměrná konzumace alkoholu;
- Zneužívání návykových látek (drog);
- Nesprávná výživa;
- Nízká (či popřípadě žádná) pohybová aktivita;
- Nadměrná psychická zátěž;
- Rizikové sexuální chování.

**Zdravý životní styl** lze tedy charakterizovat jako takový způsob života, v jehož rámci se člověk snaží co nejvíce vystříhat možností takového jednání, které poškozují jeho zdraví – tyto alternativy odmítá a místo nich se přiklání k takovým, které jsou schopny jeho zdraví naopak podporovat (srov. Čeledová, Čevela, 2010, s. 54).

Foret uvádí, že za *zdravý životní styl* lze považovat následující projevy lidského jedince: „*cílevědomé udržování dobré tělesné i psychické kondice, péči o ochranu a upevňování zdraví organismu a provozování nejruznějších zdraví prospěšných aktivit.*“ Ve svém

důsledku by pak podobně rozvíjený a udržovaný životní styl měl jedinci zajišťovat zejména udržování dobrého zdravotního stavu (Foret, 2013, s. 169).

Ačkoli zdraví bylo již na začátku kapitoly definováno jako stav naprostého pohodlí, vyváženosti a harmonického fungování ve všech oblastech lidského života, přesto se v případě označení „zdravý životní styl“ lze setkat zejména s názory uvádějícími, že tento by měl být orientován na ochranu před vznikem nemocí (Čevela, Čeledová, Dolanský, 2009, s. 39).

Za **determinanty zdraví** jsou pak považovány ty faktory či podmínky, které komplexním způsobem působí na stav člověka – tyto příčiny formování zdraví jedince určitým směrem mohou být jak kladného, tak také záporného charakteru, mohou na osobu působit přímo, nebo naopak zprostředkovaně, a lze je rozdělovat na vnitřní a vnější (Čeledová, Čevela, 2010, s. 27).

K základním determinantům zdraví člověka a podílu jejich vlivu na jeho život je možné uvést následující kategorizaci autorů Čeledové a Čevely (2010, s. 27):

- Genetické vlivy (genetický základ) – jedná se přibližně o 10–15% podíl na celé situaci konkrétního jednatelce;
- Zdravotní péče – zde taktéž lze hovořit o 10–15% vlivu;
- Socioekonomické/životní prostředí – toto má na člověka vliv z 20–25 %;
- **Životní styl** – tento na zdraví působí v 50–60 % všech případů a situací.

Jak z představené kategorizace vyplývá, je to právě životní styl, který skutečně nejmarkantnějším způsobem ovlivňuje zdraví lidského jedince.

## **1.2 Zdravý životní styl v dětském věku**

Životní styl dítěte předškolního věku je určován (formován) životním stylem prostředí, v němž zpravidla pobývá, tedy zejména tím, který mu představuje a předává jeho vlastní rodina (srov. Čevela, Čeledová, 2014, s. 77). Tato je pro dítě již od jeho narození příkladem, jehož projevy pozoruje a jež si na základě učení taktéž osvojuje. Hovoříme zde zejména o takzvaném observačním učení (srov. Hoskovcová, 2006, s. 59).

S ohledem na fakt, že předškolní děti ve velkém procentu případů (a dnes v České republice již minimálně po dobu jednoho roku před nástupem do základní školy) povinně docházejí ve všední dny do zařízení předškolní výchovy a vzdělávání – do mateřských škol – lze u nich rovněž předpokládat menšinový vliv vrstevníků a pedagogů zde působících na utváření jejich životních návyků a formování životního stylu (srov. Marinov, Pastucha, 2012, s. 32).

Právě rodina nese tedy největší odpovědnost za to, aby bylo dítě do ní narozené vedeno k co možná nejzdravějším návykům, skrze něž u něj bude budováno povědomí i stereotypy, jež budou aktuálně i do budoucna podporovat jeho zdravý životní styl. V konečném důsledku tedy bude dítě prospívat bez možných negativních projevů v oblasti fyzického či psychického zdraví a případně též sociálního fungování v rámci společnosti.

Vedení ke zdravému životnímu stylu lze považovat za jednu ze složek komplexního přístupu k rozvoji dítěte (srov. Hubatka, 2014, s. 188).

Konkrétní zásady či pokyny k tomu, jakým způsobem lze naplňovat podmínky zdravého přístupu k životnímu stylu, je možné objevit například u autorek Žáčkové s Jucovičovou (2017, s. 128), které ve své publikaci pojem zdravého životního stylu dokreslují následující specifikací:

- Zdravá strava;
- Dostatek vitamínů v přirozené formě;
- Dostatek tekutin (bez cukru);
- Dostatek kvalitního spánku a také odpočinku;
- Aktivní pohyb;
- Aktivní trávení volného času.

Výše uvedené body jsou natolik základními a zásadními premisami, že je lze aplikovat prakticky na jakoukoli věkovou kategorii osob, tudíž je možné je považovat za směrodatné také ve vztahu k osobám v životní vývojové fázi dítěte.

Jednotlivým vývojovým fázím tak, jak jimi dítě během svého života prochází, bude věnována pozornost v podkapitole 1.3 textu níže.

### **1.3 Ontogeneze dětského věku**

Za dítě je možné považovat jedince od jeho narození do doby, kdy vstupuje do další ze čtyř hlavních fází lidského života, již je dospívání (následuje dospělost a stáří) (srov. např. Mahrová, Venglářová, 2008, s. 37).

Z hlediska vývojové psychologie začíná dětství (vyjma života člověka v intrauterinním prostředí) porodem, kdy jedinec přichází na svět, a končí nástupem „puberty“, vstupem jedince do životní fáze označované jako pubescence (srov. např. Krejčová, 2011, s. 13).

Z hlediska věku tak lze dětskou fázi života člověka vymezit intervalem 0–11 let (srov. Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 143).

K podrobnějšímu rozčlenění ontogeneze člověka v rámci životní fáze dětství bude využita kategorizace autorů Langmeiera s Krejčířovou (2006, s. 29–141), kteří ve své publikaci předkládají následující přehled jednotlivých, vzájemně na sebe navazujících vývojových období:

- Novorozenecké období (0–1 měsíc věku);
- Kojenecké období (1–12 měsíců věku);
- Batolecí období (1–3 roky věku);
- Předškolní období (3–6 let věku);
- Mladší školní období (6–11 let věku).

Specificky pak autoři včleňují kapitolu věnovanou vstupu dítěte do školy coby důležitému milníku v jeho životě, k němuž se váží některá konkrétní specifika – toto „subobdobí“ je zařazeno mezi fázi předškolního a mladšího školního období (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 103–116).

K jednotlivým výše uváděným obdobím je možné přiřadit některé zásadní projevy dítěte, na jejichž základě lze posuzovat jeho „zdraví“ ve smyslu prospívání. V následujících odstavcích tak budou pouze stručně zmíněny některé vybrané projevy „zdravého“ dítěte

v daných etapách jeho vývoje, a to právě s přihlédnutím k fyzické, psychické a sociální stránce jeho fungování (zde tak bude navázáno na informace o definici a vymezení zdraví tak, jak byly uvedeny v podkapitole 1.2 práce).

Uváděné informace byly čerpány z publikace Vývojová psychologie autorů Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 29–142).

### **1.3.1 Novorozenecké období**

**Projevy fyzického zdraví:** Vyvinuté základní reflexy (sací, polykací, hlídací, vyměšovací, orientační, polohové, obranné a úchopové); vyvinuta zraková i ostatní smyslová vnímání (sluch, hmat, čich a chuť); vnímání bolesti.

**Projevy psychického zdraví:** Odlišení stavů spánku a bdění; existující stavy vzrušení, které se projevují křikem; rozvinuta schopnost učit se.

**Projevy sociálního zdraví:** Schopnost ovládat své sociální okolí, zapojování do interakcí.

### **1.3.2 Kojenecké období**

**Projevy fyzického zdraví:** Schopnost lokomoce ve vzpřímené poloze těla, uchopování a opětovné pouštění předmětů horními končetinami.

**Projevy psychického zdraví:** Rozvoj praktické inteligence; zahájení verbální komunikace.

**Projevy sociálního zdraví:** Navázání specifických vztahů k pečujícím osobám v okolí (projevy separační úzkosti coby důsledku strachu z cizích osob).

### **1.3.3 Batolecí období**

**Projevy fyzického zdraví:** Vývoj hrubé motoriky završený například uměním jízdy na tříkolce apod.; vývoj jemné motoriky projevující se čmáráním psacími potřebami.

**Projevy psychického zdraví:** Umění užívat řeč „typicky lidským způsobem“, tedy ve formátu vzájemného střídání mluvčích; chápání symbolického významu slov; v oblasti emoční – separační reakce na odloučení od rodiny; manifestace fáze negativismu (vzdoru).

**Projevy sociálního zdraví:** Značný nárůst autonomie díky možnosti vzdálit se od pečujících osob za pomoci chůze; osvojování si základů prosociálního chování.

### 1.3.4 Předškolní období

**Projevy fyzického zdraví:** V hrubé motorice zlepšování pohybové koordinace, hbitosti a ladnosti (elegance) pohybů; schopnost běhu, skoků, stoje na jedné noze, zvládnutí chůze po schodech, samostatné oblékání a svlékání; v jemné motorice zručnost v kresbě.

**Projevy psychického zdraví:** Řeč se rozvíjí až do podoby užívání souřadných souvětí (řeč dítě užívá též k regulaci vlastního chování); dochází k nárůstu poznatků, které dítě má o okolním světě; dítě užívá názorové (intuitivní) myšlení.

**Projevy sociálního zdraví:** Dítě vyrůstá z rámce své vlastní rodiny, zapojuje se do širšího sociálního okolí (mateřská škola apod.); objevuje se typicky lidská činnost – práce (vedle hry, která pro dítě zůstává důležitou); dítě si na základě pozorování osvojuje rozdílné sociální role (muž versus žena, otec versus matka a jiné).

### 1.3.5 Mladší školní období

Z hlediska všech oblastí fungování vykazuje dítě již v této své fázi života všechny potřebné znaky školní zralosti a připravenosti, přičemž tento předpoklad vychází z premisy přijetí dítěte do systému základního vzdělávání (oproti možnosti odložení jeho školní docházky).

**Projevy fyzického zdraví:** Rovnoměrný a plynulý tělesný růst, zdokonalování jemné a hrubé motoriky (již schopnost kreslit postavu člověka se všemi jejími náležitostmi), soustavný vývoj smyslového vnímání.

**Projevy psychického zdraví:** Kritický přístup k uvažování o světě (fáze takzvaného „střízlivého realismu“); schopnost oprostít se ve svém fungování od kompletní závislosti na prostoru a čase (dítě je schopné uvažovat i mimo situaci „tady a teď“); rozvoj paměti; myšlenkové stádium konkrétních operací; rozvoj sebepojetí a sebehodnocení (identity).

**Projevy sociálního zdraví:** Schopnost učit se je již založená na užívání lidského způsobu komunikace – řeči; nárůst schopnosti seberegulace (volní řízení); nárůst emočního porozumění druhým; vývoj sociálních kontrol a hodnotové orientace (morální vědomí a jednání); práce jako hlavní činnost náplně denního času.



## 1.4 Výživa v dětském věku

Jak se lze dočíst u Kasalové (2016, s. 9): „Dnešní doba je typická doslova masovou orientací na *zdravý životní styl*, jehož součástí jsou i různé způsoby stravování.“ Pokud tedy má být problematika zdravého životního stylu nahlížena komplexně, není možné téma výživy organismu opomenout.

O tom, že výživa dětí se odlišuje od způsobu, jakým by se měly ideálně stravovat dospělé osoby, hovoří ve své publikaci například Heinrich (2015, s. 246), který poznamenává, že není možné, aby například vodítka a indikátory (takzvané hraniční hodnoty) pro stanovení diagnózy obezity u dětí byly tak, jak je stanovila Světová zdravotnická organizace pro populaci dospělých, aplikovány na populaci dětskou.

V souvislosti s výše zmiňovaným faktem se Heinrich (2015, s. 246) nechává slyšet, že: „*právě v této kategorii existují značné rozdíly vyvolané změnami množství tělesného tuku, závislémi na věku a pohlaví.*“ Autor upozorňuje, že pro děti je specifickým rysem skutečnost, že u nich dochází k proměnám poměru svalové a kostní hmoty a samotné hmoty tuku – toto vše v závislosti na věku dítěte (Heinrich, 2015, s. 246).

Nesprávná výživa je pak jedním z hlavních faktorů podílejících se na vzniku dětské obezity (Heinrich, 2015, s. 246), která může přímo ohrožovat zdraví dítěte.

Kromě obezity může být nesprávná výživa také důvodem vzniku mnoha dalších zdravotních obtíží (srov. např. Stožický, Sýkora, 2015, s. 47). Z hlediska nevhodných přístupů k výživě malých dětí je možné zmínit některé základní myšlenky různých autorů, k nimž patří kupříkladu:

- Nevhodně aplikované alternativní přístupy k výživě – kupříkladu u vegetariánského způsobu stravování hrozí dle Svačiny a kol. (2008, s. 291) dětem menší vzrůst či dokonce anémie zapříčiněné tím, že je jejich strava nevyváženou a jejich malý žaludek navíc nedokáže pojmout dostatečné množství stravy, která se u vegetariánů vyznačuje právě svou objemností;

- Na možná rizika vegetariánství pak poukazuje taktéž Grosshauserová (2015, s. 22), která podotýká, že u dětí při jeho nesprávné regulaci může docházet k deficitům důležitých živin;
- Řada dalších...

K souvislosti nesprávné výživy dítěte a jejích možných dopadů na jeho zdraví podotýká Nevoral (2003, s. 51), že například v případě již určitým způsobem nemocného jedince dochází nevhodnou či nedostatečnou nutrií k tomu, že: „*Nemoc může nepříznivě ovlivnit metabolické procesy v organismu. Nedostatečná nebo neadekvátní výživa může tyto procesy ještě více narušit a tím i zhoršit průběh základního onemocnění.*“

Zde tedy již nehovoříme pouze o čistém stavu zdraví bez přítomnosti jakékoli zdravotní komplikace, ale také o vlivu výživy na kvalitu života v situaci, kdy se organismus potýká s příznaky onemocnění (podobné informace jsou pak důležité zejména v případech, kdy je onemocnění čistě genetické povahy, nebylo mu tedy možné zdravým životním stylem předcházet).

S ohledem na již uváděné informace týkající se fyzických předpokladů zdravého vývoje dítěte předškolního věku, které byly prezentovány v podkapitole 1. 3. textu, a v souvislosti s běžnou životní praxí je možné na tomto místě opětovně připomenout, že u předškoláků dochází k neustálému růstu jak do výšky, stejně tak je u nich možné zaznamenat přibírání na váze, které není příznakem nadváhy či obezity. Růst je považován za „zrcadlo zdraví“ (Gregora, Kropáčková, 2016, s. 134).

Illková s Vašíčkovou (2004, s. 13) konkrétně uvádějí, že pětileté děti mají poměr tělesného tuku ke svalům 35 % : 15 % tělesné váhy. Vzhledem k tomu, že předškoláci jsou v případě možnosti prakticky neustále v pohybu, je nasnadě, že jejich výživa by měla být bohatá na energii, ale zároveň i na živiny tak, aby bylo možné ji považovat za „zdravou“.

Na základě názoru poradenského centra *Výživa dětí* je možné uvést následující přehled deseti základních pravidel, která by měla být ve výživě dítěte reflektována tak, aby je bylo možné charakterizovat jako zdravý přístup ke stravování (Poradenské centrum Výživa dětí, 2013):

- Strava předkládaná dítěti by měla být pestrá a rozmanitá (konkrétně by měla být bohatá na ovoce a zeleninu, dále také celozrnné potraviny, mléčné výrobky, ryby nebo drůbež);
- Dítě by se mělo stravovat 5–6× denně tak, aby u něj nedocházelo k hladovění, ale ani ke zbytečnému přejídání (velikost porce má být vždy přizpůsobena růstu konkrétního dítěte, jeho hmotnosti a pohybové aktivitě);
- Dítěti mají být pravidelně dodávány kvalitní zdroje bílkovin (v podobě drůbeže, ryb, luštěnin či cereálií);
- Dítě by mělo denně dostávat mléčné výrobky s preferencí polotučných potravin v dané kategorii;
- V dětské stravě by měly být upřednostňovány kvalitní rostlinné tuky/oleje před případnými živočišnými;
- Sladkosti a cukr obecně by měly být (pokud je to nutné) konzumovány se značnou střídmostí (potřebné sacharidy mají děti přijímat z ovoce, zeleniny či cereálních potravin);
- Dětem nedosolovat hotové pokrmy;
- Dítě musí dodržovat správný pitný režim v rozmezí asi 1,5–2,5 l/den;
- Děti mají být vedeny ke **zdravému způsobu života** na základě příkladu rodičů (ti mají sledovat, co dítě jí i mimo domov);
- U dítěte je vhodné pravidelně **konzultovat jeho zdravotní stav (na základě indikátorů, jakými jsou například krevní tlak, hladina cholesterolu, krevní tuky, nadváha apod.) s pediatrem.**

Výše uváděné základní body k výživě dítěte je možné považovat za výsledek takzvaného racionálního přístupu ke stravování a výživě, v jehož rámci je možné většinu výše uváděných pokynů taktéž nalézt (srov. např. Merkunová, Orel, 2008, s. 156) – tento přístup je tak možné považovat za obecnou bázi přístupu ke zdravé výživě jak u dospělých osob, tak v případě dětské populace.

## 1.5 Pohyb v dětském věku

Machová s Kubátovou (2015, s. 38) potvrzují ve své publikaci pohyb coby neodmyslitelný zdroj působení na člověka, který mu má běžně dopomáhat k dosahování a udržování co možná nejvyšší kvality jeho zdraví. Autorky se k tématu pohybu v souvislosti se zdravím konkrétně vyjadřují následovně: „*Pro zachování a upevňování zdraví je nezbytným a nejpřirozenějším předpokladem aktivní pohyb*“ (Machová, Kubátová, 2015, s. 38).

Pro člověka, tedy i pro dítě tak není pohybová aktivita pouze možným doporučovaným „ozvláštněním“ zdravého přístupu k životu, ale jedná se o jeho nezbytnou podmínku, bez níž nelze ve vztahu k jednotlivci hovořit o zdravém životním stylu.

Toto také potvrzuje například vyjádření Marinova s Pastuchou (srov. 2012, s. 60), kteří ve své publikaci *Praktická dětská obezitologie* zmiňují, že nastartování zdravého životního stylu u populace dětí těsně souvisí se zavedením pravidelných pohybových aktivit provozovaných zejména pro radost. Pohyb je tedy tím, co nejen udržuje v kondici tělesnou schránku člověka, ale navíc přispívá k jeho dobrému psychickému rozpoložení.

Pohyb samotný lze definovat jakožto jev, který je u člověka zajišťován činností jeho pohybového aparátu – kostí, kloubů, šlach a vazů, ale zároveň také kosterními svaly, periferními a centrálními nervy a řadou neuroreceptorů (Machová, Kubátová, 2015, s. 38). Na základě uváděného výčtu těch oblastí lidského těla, které se na pohybu podílejí, jsou jimi aktivovány, je možné si učinit představu o tom, které všechny systémy fungování organismu pohyb zasahuje, působí na ně a jež by tak mohly být bez pravidelné pohybové aktivity negativně zasaženy.

U dětí je kromě jejich vlastní autentické, spontánní pohybové aktivity pohyb iniciován také v rámci jejich pobytu ve vzdělávacích institucích, které na pohybové dovednosti kladou v rámci výchovně vzdělávacích procesů důraz.

Pastucha (2014, s. 267) k tématu pohybu, jenž je iniciován institucemi, nikoli na základě vlastního přání a proaktivity, podotýká, že je tělesná výchova jedním z nástrojů působení na děti a mládež v rámci vzdělávacích institucí a příležitostí k tomu, aby byly děti připravovány na zdravý životní styl.

K podobně navozenému osvojování si základů zdravého životního stylu pak autor dodává, že právě tělesná výchova poskytuje možnost k přípravě dětí na „*zdravý životní styl, který se zaměřuje na jejich celkový tělesný a duševní rozvoj, a vede děti k takovým významným společenským hodnotám, jako je disciplinovanost, solidarita, týmový duch, tolerance a fair play*“ (Pastucha, 2014, s. 267).

Kromě vlastního rozvoje pohybových dovedností jsou tak děti skrze tělesnou výchovu vedeny k osvojování si také dalších potřebných dovedností, a to zejména z oblasti jejich sociálního (ovšem někdy taktéž psychického) života. Na základě tohoto poznatku lze tělovýchovné aktivity, k nimž jsou děti institucionálně vedeny, považovat za metodu podpory zdravého životního stylu a upevňování zdravého fungování jedince v plném rozsahu daného termínu (viz definice zdraví dle WHO).

Ačkoli se předchozí odstavce týkaly tělesné výchovy, s níž se v pravém názvu této vzdělávací oblasti děti setkávají teprve až po svém nástupu do základní školy, je možné informace zde obsažené taktéž aplikovat na prostředí mateřských škol, v nichž jsou děti (ačkoli ne přímo v režimu tělesné výchovy) rovněž pravidelně vedeny k pohybovým aktivitám pod dozorem erudovaných pedagogických pracovníků.

U populace dětí do 10 let věku by pak hlavní roli v rámci pohybových aktivit, k nimž jsou vedeny, měla představovat hravá forma pohybu s převažujícím zastoupením dynamických aktivit – ty pomáhají ke komplexnímu, rozmanitému nácviku ovládání vlastního těla; jako možný problém je nutné chápat zejména to, aby nebylo tělo dítěte jednostranně přetěžováno, ale aby docházelo k jeho protahování i posilování souměrně na obě strany (Slomka, Regelin, 2008, s. 25).

## 1.6 Spánek v dětském věku

O spánku již byly částečně zmínky v podkapitole 1.3 věnované zdravému stravování, v níž byla uvedena poznámka o ponocování dítěte ve smyslu jeho přibližně shodné škodlivosti, jako může na dětský organismus mít právě nevhodné stravování.

Lze tedy říci, že nedostatečná časová dotace nebo nevhodný spánkový režim mohou mít u dítěte negativní vliv na jeho zdraví a dané jevy není možné považovat za ty, jež by podporovaly zdravý životní styl dítěte a odpovídaly jeho zásadám.

O tom, že je spánek jednou z nejdůležitějších součástí zdravého vývoje jednotlivce, svědčí již sám fakt, že jeho tematika z úhlu pohledu nejrozličnějších možných přechodových stavů mezi spaním a plným bděním je řešena již u dětí novorozeneckého věku (srov. Langmeier, Krejčířová. 2006, s. 32).

Hoskovcová se Suchochlebovou Ryntovou (2009, s. 135) k tématu spánku a jeho vlivu na zdraví dítěte podotýkají, že: „*V dnešní době existují odlišné postoje různých kultur k ochraně spánku dětí, a to i v rámci Evropy. Například v holandské kultuře je zakódováno, že děti potřebují odpočinek k tomu, aby zdravě rostly a vyvíjely se. Spánek dětí je v Holandsku ochraňován.*“

Nelze sice s rezolutní jistotou říci, jak dlouho a v jakých podmínkách by mělo dítě určitého konkrétního věku spát, jelikož podobné návyky jsou kulturně podloženy (a mohou se tedy odlišovat nikoli pouze země od země, ale v závislosti na filozofii výchovy rodiny taktéž jedinec od jedince). Jako neoddiskutovatelný fakt však zůstává, že děti spánek potřebují.

S ohledem na to, že vydávají více energie než dospělé osoby, se pak lze oprávněně domnívat, že jej co do kvantity potřebují pro své prospívání více než dospělé osoby. V opačném případě lze očekávat negativní dopady na jejich psychiku (srov. Hoskovcová, Suchochlebová Ryntová, 2009, s. 135). Zatímco však u novorozenců a malých kojenců nemůže být ještě řeč o denním rytmu a pevných strukturách *spánku* a bdění (Kammerer, 2007, s. 18), u předškoláků je situace již docela jiná.

Celých 10 % dětí ve věku 4–5 let mívá potíže s usínáním a probouzením, které je nejčastěji zapříčiněné tím, že nemají chuť jít včas spát (Kukla, 2016, s. 77). Přitom nedostatek spánku s sebou může přinášet nemalé obtíže, které dle Kukly (2016, s. 77) připomínají

změny, které v organismu navozuje stárnutí, zatímco jeho dostatek při splnění podmínky navození hlubokého spánku napomáhá k obnově buněk a tkání. Díky němu tedy dochází k urychlení zotavování se z onemocnění, jakými jsou například diabetes, vysoký krevní tlak, poruchy paměti nebo i obezita.

Stejně jako i v jiných oblastech fungování dítěte je od útlého věku spánková hygiena ovlivňována rodinou dítěte (Kukla, 2016, s. 77).

## 1.7 Stres v dětském věku

O stresu již u velmi malých dětí hovoří celá řada odborníků na vývojovou psychologii zejména v souvislosti s možností takzvané deprivace (srov. např. Vágnerová, 2012, s. 117). Vágnerová (2012, s. 117) v této souvislosti například podotýká, že raný stres, který je u dítěte vyvolán celkovým (či pouze emočním) strádáním, má tendenci se manifestovat v podobě trvalých změn v chování jedince.

**Deprivaci** lze nahlížet jako nedostatečné působení podnětů na dítě, které může v jeho prožívání vyvolávat vlnu stresového prožívání (srov. Machová, Kubátová, 2015, s. 136).

Deprivace může být následně jedincem, který ji prožívá, řešena tak vyhraněnými formami chování, jakými je například sebepoškozování – toto na základě prožívané bolesti napomáhá jedinci k úlevě od prožívané tenze zapříčiněné deprivací (Langmeier, Matějček, 2011, s. 257).

Kromě nedostatečně podnětného okolí mohou v dítěti vyvolávat stres samozřejmě také další skutečnosti – tedy podněty. Například pokud je dítě stimulováno až přespříliš (například může být nadlimitně zahrnováno rodičovskou láskou apod.), nedochází u něj k deprivaci, ale k jejímu pravému opaku – **supersaturaci** (přesycení) (Machová, Kubátová, 2015, s. 136).

Ani příliš mnoho, ale ani příliš málo podnětů, na něž musí dítě reagovat (je s nimi přiváděno do kontaktu), neprospívá jeho psychickému zdraví, jelikož u něj oba protipóly škály pozornosti rodičů či celého okolí vyvolávají stres.

**Stres** je pak definován jako reakce na situace, v nichž se konkrétní jedinec ocitá a jež není schopen zvládnout, jsou takzvaně „nad jeho síly“ (Machová, Kubátová, 2015, s. 136).

Z největších stresorů, které lze pro životní fázi dětství na základě studia odborných zdrojů jmenovat, je možné uvést následující příklady (Kulišťák, 2017, s. 330):

- Šikana (ve škole či v jiném prostředí, v němž se jedinec pohybuje);
- Rozvod rodičů;
- Násilí mezi rodiči;
- Alkoholismus v rodině;
- Absence rodičů mimo domov;
- Úmrtí rodiče před 18. rokem věku.

Výše uváděný stručný výčet vysoce závažných stresorů pro dítě tak ve většině bodů souvisí s rodiči či rodinným uspořádáním obecně. Tento fakt je zcela logický, jelikož dítě před nastoupením do základního vzdělávání je téměř výlučně (s výjimkou možného působení vlivu mateřských škol či blízkých známých) odkázáno na rodinné prostředí a jeho fungování. V případě, že je ale ohroženo, může nastalá situace u dítěte vyvolávat (někdy i skutečně závažné) stresové reakce.

Jako další významný stresor dětí na konci předškolního věku je pak navíc nutné uvést ještě také nástup do základní školy, o němž Vágnerová (2012, s. 258) říká, že určitou míru stresu s sebou tento přechod vždy přináší.

Z hlediska přístupu ke stresorům, jež na dítě mohou působit a ohrožovat tak jeho psychické a potažmo též i fyzické či sociální zdraví, pak Pugnerová s Kvintovou (2016, s. 53) uvádějí zásadní komentář, v němž hovoří o tom, že: „*Preventivní opatření na minimalizaci stresové zátěže a aplikaci základních technik zvládání stresu jsou nutná již v dětském věku.*“ Nejenže je tedy možné s dětmi proti působení stresorů pracovat, ale mělo by to být přímo běžným standardem.



## 1.8 Rizika ohrožující zdraví v MŠ

Na výše uváděné oddíly dokumentu bude v následující podkapitole navázáno zmínkou o možných rizicích, s nimiž se mohou děti v předškolních vzdělávacích zařízeních, mateřských školách, setkávat, a která jsou v rozporu s některou z oblastí zdraví, na něž je nutné dbát, pokud má být dítě vedeno ke zdravému životnímu stylu.

Ministerstvo školství (MŠMT ČR, 2018) upozorňuje, že na základě legislativního předpisu *školského zákona* – konkrétně pak jeho paragrafu 29, odstavce 2 – mají mateřské školy povinnost zajišťovat bezpečí i ochranu zdraví dítěte při jeho vzdělávání a činnostech s ním souvisejících.

Podmínky zajištění uváděné bezpečnosti a ochrany jsou upravovány školním řádem – tento má obsahovat body související nejen s obecnými pravidly ochrany zdraví a pravidly náležitého dohledu, ale taktéž by v něm měly být popsány podmínky předcházení vzniku a šíření infekčních onemocnění v dětském kolektivu (MŠMT ČR, 2018).

Na základě výše uváděných poznatků by tak měly být v předškolním zařízení zajištěny podmínky pro to, aby zde dítě nebylo vystaveno nebezpečí ohrožení svého života či zdraví. Rizika ohrožující předškoláky v institutech zajišťujících jejich edukaci by tak měla být zcela minimální.

V určitých vyhraněných situacích si však lze představit, že dítě může být během svého pobytu v mateřské škole ohroženo prakticky v jakékoli z oblastí zdravého životního stylu, jež byly prezentovány v předchozích podkapitolách – může být nadměrně stresováno, může být nedostatečně odpočinuté, může mít menší míru pohybu, než jaká by pro něj mohla být optimální, může k obědu obdržet pokrm, který jemu individuálně nebude vyhovovat apod.

S ohrožením zdraví dítěte při jeho pobytu v mateřské škole je tak nutné ze strany personálu vždy počítat jako s potenciální možností.

## 2 Vzdělávání v MŠ

Druhá kapitola této práce bude věnována poznatkům souvisejícím se vzděláváním českých dětí v rámci preprimárního stupně a s ohledem na českou vzdělávací soustavu.

Tyto poznatky se budou týkat jednak kurikulární úpravy předškolního vzdělávání v rámci mateřských škol, dále pak také metod práce s předškolními dětmi a v neposlední řadě budou v kapitole obsaženy oddíly věnované podpoře zdraví dětí v mateřské škole a programu, který podobnou snahu podporuje.

Krátká zmínka bude též náležet zahraničním programům podpory zdraví předškolních dětí a inkluzivní podobě preprimárního vzdělávání.

### 2.1 Institucionální pohled v ČR

Organizace české vzdělávací soustavy sestává z následujících institucí, které ve vzájemné návaznosti zajišťují (výchovně) vzdělávací procesy pro věkově či jiným způsobem vymezené populace obyvatel (MŠMT ČR, 2008, s. 65–189):

- **Mateřské školy** – v rámci tzv. preprimárního stupně vzdělávání;
- **Základní školy** – tyto zajišťují základní stupeň vzdělávání;
- **Střední školy a vyšší odborné školy** – v rámci (vyššího) sekundárního vzdělávání;
- **Vysoké školy** – v rámci terciárního stupně vzdělávání.

V České republice lze tedy hovořit o institucionálním náhledu na systém vzdělávání. Kromě rozlišování vzdělávání dle úrovně vzdělávací instituce tak, jak bylo uvedeno ve výčtu výše, lze z institucionálního úhlu pohledu hovořit rovněž o dělení vzdělání dle jeho obsahu (technické, přírodovědné, humanitní vzdělání apod.) a zaměření (vzdělání všeobecné, či odborné) (Čábalová, 2011, s. 30).

Z uváděného výčtu institucí, které zajišťují v České republice vzdělávání občanům dle jejich věku a úrovně, lze konstatovat, že mateřské školy, které jsou typickými představiteli institucí zajišťujících preprimární výchovně vzdělávací procesy, jsou prvními vzdělávacími organizacemi, s nimiž se dítě během svého života a vývoje setkává.

Z hlediska organizačně zajišťovaného formování osobnosti člověka tak hrají zcela zásadní roli primarity.

Ke vzdělávání dětí v mateřských školách je v tomto ohledu ještě vhodné poznamenat, že zatímco až do akademického roku 2016/2017 bylo pro děti jejich zařazení a docházka do mateřských škol dobrovolnou možností, od roku 2017/2018, tedy od aktuálního školního roku, jsou rodiče ze zákona povinni své dítě do zařízení preprimárního vzdělávání zapsat minimálně v posledním roce před jeho očekávaným nástupem do základní školy (MŠMT, 2017). Tento fakt tak dokresluje, jak významnou roli mateřské školy v rámci vzdělávání dítěte zastupují.

## **2.2 Systém kurikulárních dokumentů pro předškolní vzdělávání**

Institucionální vzdělávání v České republice probíhá na základě jeho legislativního zakotvení a dále je pak usměrňováno skrze řadu závazných kurikulárních dokumentů. Tento fakt se pak týká samozřejmě také výchovy a vzdělávání dětí v preprimárním stupni.

Konkrétními závaznými kurikulárními dokumenty upravujícími vzdělávání dětí v mateřských školách jsou konkrétně následující (Smolíková a kol., 2018, s. 4):

- *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, známý je též pod označením *Bílá kniha*);
- *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*;
- *Jednotlivé školní vzdělávací programy předškolních vzdělávacích zařízení*.

Zatímco *Bílá kniha* je dokumentem, v němž jsou zmíněny zejména ideje vzdělávání žáků v jednotlivých stupních české vzdělávací soustavy a jejich dlouhodobé cíle, školní vzdělávací programy jsou pak již skutečně detailně zpracované programy vzdělávání jednotlivých mateřských škol. Lze tedy říci, že *Bílá kniha* je vysoce zobecňujícím, školní vzdělávací plán zase naopak vysoce konkretizovaným dokumentem, který se navíc může v jednotlivých institucích lišit.

Nejvíce sjednocujícím kurikulárním dokumentem je pak *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, který vychází z idejí *Bílé knihy* a poskytuje základní standardy

a mantinely, v nichž by se měly pohybovat všechny později zpracovávané školní vzdělávací programy (srov. Smolíková a kol., 2018, s. 4).

Z tohoto důvodu bude v následujícím textu věnována pozornost právě *Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání* coby nejsměrodatnějšímu kurikulárnímu dokumentu, jehož podmínky a pokyny je nutné ve vztahu k práci s předškolními dětmi vždy dodržovat.

## **2.3 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání**

Nejnovější platná úprava *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* (dále pouze RVP PV) pochází z roku 2017 s tím, že účinnosti nabyla 1. 1. 2018 (viz Smolíková a kol., 2018).

V rámci sedmé kapitoly dokumentu RVP PV jsou uvedeny základní podmínky vzdělávání dětí v předškolních zařízeních (Smolíková a kol., 2018, s. 31–35). Právě o těch bude podrobněji pojednáno v následujících odstavcích textu, protože právě tyto podmínky mají dětem zajišťovat v procesu výchovy a vzdělávání v institucionálně zaštiťovaném vzdělávacím systému bezpečí a zdraví.

Z hlediska **řízení** mateřské školy se lze v RVP PV dočíst, že toto je vůči dětem (svěřencům MŠ) plně vyhovující, respektuje-li a splňuje-li následující podmínky/body svého fungování (Smolíková a kol., 2018, s. 33–34):

- Jasně vymezení povinností stejně jako pravomocí a také úkolů všech zaměstnanců zařízení;
- V zařízení je vytvořen funkční informační systém (tento by měl fungovat jak směrem „dovnitř“ zařízení, tak také směrem ven k rodičům dětí a široké veřejnosti);
- Ředitel zařízení vytváří směrem ke svým podřízeným atmosféru vyznačující se vzájemnou důvěrou a tolerancí (měl by zaměstnance zapojovat do procesů řízení předškolního vzdělávacího zařízení, nechat jim dostatečnou míru pravomocí, respektovat jejich názor, podporovat a motivovat všechny členy pracovního týmu ke spoluúčasti na rozhodování či zásadních otázkách školního programu);

- Práce zaměstnanců je ze strany ředitele zařízení vyhodnocována a zaměstnanci jsou pozitivně motivováni, podporována je jejich vzájemná spolupráce;
- Práce pedagogického týmu probíhá na týmové bázi, kdy jsou ke spolupráci přizváni také rodiče dětí;
- Pedagogická práce (její plánování) stejně jako chod školy se v rámci snahy o zachování funkčnosti opírají o předcházející analýzu, stejně následně využívá zpětné vazby;
- Vypracování školního vzdělávacího programu probíhá ve spolupráci ředitele zařízení a ostatních členů pracovního týmu (popřípadě také s rodiči);
- Všechny stránky chodu zařízení jsou podrobovány kontrolní a evaluační činnosti; z výsledků jsou vyvozovány závěry pro další fungování zařízení;
- Zařízení spolupracuje se zřizovatelem i dalšími orgány státní správy (zejména pak s nejbližší základní školou) a s odborníky zajišťujícími pomoc při řešení výchovných či vzdělávacích problémů dětí na individuální bázi.

**Organizace** předškolního vzdělávání by měla dle RVP PV probíhat následujícím způsobem tak, aby ji bylo možné považovat vůči dětem, jež do zařízení mateřské školy docházejí (ovšem nikoli pouze vůči nim), za vyhovující (Smolíková a kol., 2018, s. 33):

- Denní řád by měl být dostatečně pružný, umožňující tak reagovat na individuální možnosti i potřeby dětí;
- Denní program by měl pravidelně (několikrát za týden) obsahovat zdravotně preventivní pohybové aktivity, které jsou organizačně řízeny;
- Pedagogové působící v zařízení se plně věnují vzdělávání dětí;
- Dětem je poskytováno potřebné zázemí (bezpečí, soukromí i klid);
- Vůči dítěti je od jeho nástupu do zařízení uplatňován individuálně uzpůsobený adaptační režim;
- Denní program se vyznačuje vyváženým poměrem spontánních činností vůči činnostem řízeným;

- Dětem je poskytován dostatečný prostor a čas ke spontánní hře (tuto je jim umožněno dokončit, popřípadě odložit na později);
- Aktivita dětí podněcuje k vlastní aktivitě a experimentování (umožňováno je v rámci jejich práce uplatňování vlastního tempa jednotlivců);
- Podmínky pobytu dítěte umožňují jak individuální, tak i skupinové a frontální činnosti; děti jsou vedeny k práci ve skupinách různé velikosti;
- V dostatečné míře je dbáno na soukromí dítěte;
- Činnosti jsou plánovány s ohledem na potřeby a zájmy dětí, jejich individuální vzdělávací potřeby či možnosti;
- Pro plánované činnosti personál zajišťuje potřebné materiální podmínky;
- V jednotlivých třídách není překračován počet 23 dětí.

K **věcným podmínkám** fungování předškolního vzdělávání uvádí RVP PV následující body, které je nutné dodržovat ve snaze o poskytování plně vyhovujících materiálních podmínek vzdělávání dětí (Smolíková a kol., 2018, s. 31):

- Prostory zařízení jsou dostatečně velké (co do podlahové plochy, objemu vzduchu, ...); prostorové uspořádání vyhovuje různým skupinovým či individuálním činnostem svěřenců;
- Veškeré vybavení (nábytek, tělocvičné nářadí, hygienická zařízení aj.) je přizpůsobeno počtu dětí, jejich antropometrickým charakteristikám a požadavkům bezpečnosti i zdravotní nezávadnosti; navíc by veškeré vybavení mělo splňovat podmínku estetičnosti;
- Hračky a další pomůcky odpovídají počtu dětí a jejich věku; pedagogy jsou nejen využívány, ale také obměňovány či doplňovány;
- Pomůcky a další vybavení je umístěno tak, aby na něj děti viděly, měly k nim přístup, vyznaly se v systému jejich ukládání; pro děti i pedagogy jsou stanovena pravidla jejich využívání;
- Dětské práce jsou zpřístupňovány dětem i rodičům;

- Na budovu MŠ navazuje zahrada (popřípadě hřiště) – uváděné prostory mají za úkol umožnit dětem různorodé pohybové či jiné aktivity;
- Jak vnitřní, tak i venkovní prostory zařízení splňují bezpečnostní a hygienické normy stanovené na základě aktuálně platných předpisů (čistota, teplota, osvětlení, hluchnost, rostliny, ...).

**Personální a pedagogické zajištění** předškolního vzdělávání tak, aby jej bylo možné považovat za plně vyhovující, funguje na základě následujících bodů (Smolíková a kol., 2018, s. 34):

- Všichni zaměstnanci zařízení na postech pedagogických pracovníků mají požadovanou odbornou kvalifikaci (pokud nikoli, je nutné, aby si ji průběžně doplnili);
- Pracovní tým funguje dle jasně vymezených – společně vytvořených – pravidel;
- Pedagogičtí pracovníci se aktivně dále (sebe)vzdělávají;
- Z pozice ředitele je podporována profesionalizace pracovního týmu, dochází k vytváření podmínek pro další systematické vzdělávání pracovníků;
- Pedagogičtí pracovníci za všech okolností (při všech činnostech) zajišťují optimální odbornou péči o svěřené děti;
- Dle možností a podmínek zařízení je zajišťován překryv přímé pedagogické činnosti učitelů působících ve třídě (minimálně v rozsahu 2,5 h);
- Zaměstnanci se projevují profesionálně (reflektují společenská pravidla chování, pedagogické i metodické zásady edukace předškolních dětí);
- Specializované služby mimo kompetence pedagoga působícího ve třídě jsou zajišťovány ve spolupráci s potřebnými odborníky (speciální pedagog, psycholog, rehabilitační pracovník apod.).

Z hlediska tematiky zdravého životního stylu pak lze hovořit taktéž navíc o dalších oblastech, k nimž se RVP PV také vyjadřuje – jedná se o oblast životosprávy dítěte, jeho

psychosociálních podmínek fungování v rámci jeho výchovy a vzdělávání v zařízení mateřské školy a spoluúčast rodičů na výchově a vzdělávání vlastního dítěte.

**Životospráva** je v RVP PV (Smolíková a kol., 2018, s. 31–32) označována jako plně vyhovující za předpokladu, že jsou v jejím rámci dodržovány následující body:

- Plnohodnotná, vyvážená strava podávaná dětem při zachování vhodné skladby jídelníčku, dodržování zdravých technologií příprav pokrmů i nápojů (děti musí mít k dispozici neustále dostatek tekutin) a dodržování vhodných intervalů mezi nimi; jako nepřípustné je hodnoceno nutit dítě násilím do jídla;
- Pravidelný denní rytmus a řád, který je zároveň dostatečně flexibilní pro případ nutnosti přizpůsobení se aktuální situaci;
- Každodenní, dostatečně dlouhý pobyt venku;
- Dostatek volného pohybu na zahradě i v interiéru zařízení;
- Respekt k individuálním potřebám žáka s ohledem na jeho aktivitu, odpočinek a spánek; opět zde platí, že nutit dítě ke spánku na lůžku je nepřípustné;
- Chování pedagogů samotných dle zásad zdravého životního stylu (pro děti fungují jako patřičný vzor).

K oblasti **psychosociálních podmínek** a jejich plně vyhovující podoby při vzdělávání dítěte v zařízení mateřské školy se RVP PV vyslovuje následovně (Smolíková a kol, 2018, s. 32):

- Děti se mají v prostředí MŠ cítit dobře (tedy spokojeně, bezpečně a jistě);
- Nově přichozí dítě má mít možnost se na nové prostředí, v němž se ocitá, postupně adaptovat;
- Učitelé mají respektovat potřeby svěřených dětí ve všech jejich úrovních (lidské, vývojové i individuální), mají na ně reagovat, pomáhat k jejich uspokojování, a to nenásilnou formou a s potřebnou mírou citlivosti;
- Děti nemají být zbytečně zatěžovány (či dokonce neurotizovány) spěchem, chvatem nebo nadměrnou náročností předkládaných činností;



- Děti mají mít rovnocenné postavení, žádné nemá být zvýhodňováno /znevýhodňováno; jakákoli diskriminace v tomto směru je nepřípustná (včetně zesměšňování dítěte);
- U dětí je vhodně vyvažována jejich volnost (osobní svoboda) nezbytně nutnými omezeními, která vyplývají z potřeby dodržování stanoveného řádu zařízení;
- Děti mají být vedeny k osvojování si pravidel společného soužití;
- Dětem se má dostávat jasných, srozumitelných pokynů;
- Třída má pro děti představovat kamarádské společenství a prostředí, v němž rády tráví svůj čas;
- Pedagogický způsob vedení dětí je podporujícího, sympatizujícího charakteru, který se projevuje zejména přímou, naslouchající, empatickou komunikací ze strany učitele, vykazující známky empatie; zcela vyloučeno je zejména manipulování s dítětem, nadbytečná organizace dětí, podpora nezdravé soutěživosti či násilně orientovaná komunikace;
- Pedagogický styl je založen na aktivní spoluúčasti a samostatném rozhodováním dítěte;
- Vzdělávací nabídka by měla odpovídat mentalitě předškolních dětí, jejich potřebám (pro dítě by měla být tedy tematicky blízká, pochopitelná, užitečná, přiměřeně náročná a využitelná v praxi);
- Pedagog se má vyvarovat negativních slovních komentářů; má dítě podporovat v samostatných pokusech, být uznalý, oceňovat a vyhodnocovat projevy dětí a jejich výkony, přiměřeně reagovat pozitivním oceněním a vyvarovat se zejména paušálních pochval či odsudků;
- Vztahy mezi pedagogem a dítětem jsou založené na vzájemné důvěře, ohleduplnosti, toleranci, solidaritě, zdvořilosti, vzájemné pomoci a podpoře;
- Pedagog coby dospělá osoby se směrem k dětem má chovat autenticky, důvěryhodně a spolehlivě;

- Pedagog se věnuje neformálním vztahům dětí v rámci třídy; nenásilným způsobem je ovlivňuje k prosociálním projevům chování jako preventivní ochraně před výskytem sociálně patologických jevů (šikany aj.).

Jako poslednímu oddílu v rámci základních podmínek vzdělávání dítěte, o nichž dokument RVP PV hovoří, bude věnována pozornost charakteristikám **spoluúčasti rodičů** na výchově a vzdělávání v mateřské škole tak, aby tuto bylo možné označit za vyhovující, podporující prospívání vlastního potomka ve vzdělávacím zařízení – měla by vypadat ideálně následujícím způsobem (Smolíková a kol., 2018, s. 34–35):

- Měla by mezi nimi a zaměstnanci školy panovat oboustranná důvěra, vstřícnost, otevřenost, respekt, porozumění i ochota spolupracovat, a to na základě partnerského principu vzájemných interakcí;
- Potřeby nejen dítěte, ale potažmo celé rodiny, jsou učiteli sledovány a existuje zde tendence jim porozumět i vyhovět;
- Rodiče mají mít možnost podílet se na dění v zařízení, do něhož jejich dítě v rámci preprimárního vzdělávání dochází (účastní se různých programů, dle zájmu v nich vstupují do her svých dětí, pravidelně jsou ze strany školy informováni o všem, co se zde odehrává, mohou se též spolupodílet na plánování programu MŠ a řešení vzniklých potíží);
- Rodiče jsou učiteli pravidelně informováni o prospívání svých dětí a jejich individuálních pokrocích v učení i rozvoji (pedagogové se společně s rodiči domlouvají na společném postupu v edukaci dítěte);
- Soukromí rodiny je ze strany zaměstnanců školy chráněno; je zachovávána diskrétnost ve vnitřních záležitostech; jejich jednání s rodiči je taktní, ohleduplné a plně si vědomé toho, že podobná práce je založena na nakládání s důvěrnými informacemi; zaměstnanci školy nezasahují do života ani soukromí rodiny (mají se například vyvarovat nevyžádaných rad apod.);
- Ze strany MŠ je podporována rodinná výchova, rodičům je pomáháno s péčí o dítě, nabízen je jim rovněž poradenský servis či osvětové aktivity zabývající se otázkami výchovy a vzdělávání předškoláků.

## 2.4 Edukace dětí předškolního věku

RVP PV (Smolíková a kol., 2018, s. 10) uvádí následující komentář týkající se forem práce s předškolními dětmi: „*Pro naplnění předpokladů a možností optimálního rozvoje osobnosti každého dítěte je nutné uplatňovat v předškolním vzdělávání odpovídající metody a formy práce.*“

Hlavní zásada, kterou by se předškolní vzdělávání mělo řídit, se týká toho, že veškerá pedagogická a edukační činnost vedená směrem k žákovi má naplňovat podmínku jeho co možná největšího, ovšem zároveň harmonického (vyváženého) rozvoje po všech stránkách.

Ke konkrétním metodám, jež jsou vhodné pro práci s předškolními dětmi, je pak možné poznamenat zejména následující (Smolíková a kol., 2018, s. 10):

- Prožitkové učení;
- Kooperativní učení;
- Učení hrou a činnostmi samotného dítěte;
- Situační učení;
- Spontánní sociální učení.

U dětí v předškolním věku je hlavní edukační formou hra, jejímž užitím by mělo v ideálním případě docházet k podpoře následujících procesů u dítěte (Smolíková a kol., 2018, s. 10):

- Zajištění přímého zážitku;
- Podpora zvědavosti;
- Uspokojení potřeby objevovat;
- Podněcování radosti z učení;
- Podnícení zájmu poznávání nových skutečností;
- Získ zkušeností;
- Ovládání dalších dovedností.

Konkrétně volené aktivity by měly být jak řízené (pedagogem nabízené), tak také spontánní, mělo by se jednat o činnosti vzájemně provázané a vyvážené, didakticky zacílené a dítěti by měla být ponechána možnost nejen aktivní účasti, ale zejména individuální volby; celkově by pak vzdělávání mělo být vedeno na základě integrovaného přístupu (jednotlivých témat, bloků apod.) (Smolíková a kol., 2018, s. 10).

## **2.5 Program podpory zdraví v MŠ**

S programem podpory zdraví žáků mateřské školy čtenáře české obce seznamují autorky Havlová, Havlínová, Vencláková a jejich kolegové v publikaci s názvem *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole* (viz Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008).

Jak již napovídá samotný název knihy, je podpora zdraví v prostředí předškolních vzdělávacích institucí pojímána výše uváděnými autory v podobě kurikulární, je tedy stavěna do jedné roviny s již uváděnými směrodatnými kurikulárními dokumenty soustřeďujícími se na preprimární vzdělávání.

Konkrétně se pak lze v programu podpory zdraví, jenž je prezentován formou kurikula, dočíst následující (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 10):

- Jedná se o program vycházející ze dvou hlavních vztahových rámců, jimiž jsou jednak aktuální kurikulární (vzdělávací) státní strategie, jednak také předchozí verze modelového programu zaměřeného na podporu zdraví v MŠ, které byly prezentovány již v letech 1995 a 2000;
- Byl vytvořen na podkladu přístupu k dění v zařízeních předškolního vzdělávání, které je možné označit jakožto holisticko-interakční;
- Ve své podstatě se opírá o filozofii (principy) přímého účinku na zdraví dítěte a podmínek, které jsou potřebné pro dosažení předpokládaných pozitivních výsledků;
- Jedná se o rámcové kurikulum předpokládající implementaci na dvou odlišných stupních – kurikula podpory zdraví jako takového a následně školního kurikula, které si každé vzdělávací zařízení pro předškoláky vytváří samostatně do podoby třídního kurikula (rámcové kurikulum zdraví tak slouží jako metodická pomůcka);

- Obsahuje uvedení kompetencí dospělé osoby, která je iniciátorem a zprostředkovatelem podpory zdraví a jejich provázanosti s kompetencemi žáka na konci jeho předškolního vývojového životního období skrze jednotlivé vzdělávací cíle, činnosti dítěte, ukazatele dosaženého vzdělání (rozvinuté kompetence) a případná rizika ohrožení vzdělávání předškolních dětí v dané oblasti jejich fungování;
- Je odkazujícím materiálem ve vztahu k metodám a postupům práce pedagoga působícího v roli učitele žáků ve třídě mateřské školy, jež by měly svou charakteristikou odpovídat kurikulu podpory zdraví;
- Jsou v jeho rámci stanoveny podmínky nezbytné pro jeho účinnost v mateřských školách;
- Věnuje pozornost jak přímému, tak také nepřímému (skrytému) vzdělávacímu vlivu ve výchově dětí a jejich vedení ke zdravému životnímu stylu;
- Jeho součástí jsou také evaluační nástroje;
- Svým komplexním pojetím pokrývá požadavky RVP PV;
- Zařízení mateřských škol jsou jím vedena k rozvoji kvality poskytovaných služeb a fungování.

Z výše uvedeného pak v návaznosti na předchozí kapitoly textu vyplývá, že kurikulum podpory zdraví v mateřských školách je kompatibilní s dokumentem RVP PV a stejně jako on poskytuje potřebný „návod“ pro ředitele a zaměstnance předškolních vzdělávacích zařízení na sestavení programů pro podporu zdraví na úrovni jednotlivých škol i konkrétních tříd.

Konkrétním principům/zásadám podpory zdraví v mateřských školách tak, jak o nich kurikulum hovoří, se bude podrobněji věnovat podkapitole s číselným označením 2.6.

## **2.6 Principy a zásady podpory zdraví v MŠ**

Podkapitola obsahuje informace týkající se podmínek formálního kurikula vyjadřujících se k zásadám podpory zdraví v mateřské škole. Tyto informace vycházejí z publikace autorek Havlové, Havlínové a Venclákové (2008, s. 39–89), které je kategorizují celkem do dvanácti různých bodů, jež jsou obsahem pododdílů následujícího textu.

### **2.6.1 Učitel/ka podporující zdraví**

V prvním bodě autorky zmiňují, že pokud mateřská škola orientuje svou pozornost na podporu zdraví svých svěřenců, pak je nutné, aby se mohla spolehnout na učitelku (pedagoga) vedoucí třídu – ta funguje coby hlavní a integrující činitel zařízení, na jejíchž osobních kvalitách je závislá možná úspěšnost cílů kurikula orientovaného na vzdělávání dětí v oblasti zdraví a jeho podpory (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 39).

Důležitost role učitelky vyplývá z jejího bezprostředního styku se žáky a je to právě pedagog/pedagožka, jehož/jejímž úkolem je: „*pomáhat vytvářet zdravý životní styl ve světě, který se neustále mění a znejišťuje mnohé, kteří v něm žijí*“ (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 39).

### **2.6.2 Věkově smíšené třídy**

Tyto třídy reflektují přirozené prostředí člověka, v jehož rámci je nucen spolupracovat a vzájemně se dorozumívat. Díky tomu jsou tak jednou ze základních podmínek podpory zdravého přístupu, jelikož pozitivně působí na socializaci dítěte (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 42).

### **2.6.3 Rytmický řád života a dne**

Podpora zdraví v tomto bodě tkví ve stanovení a dodržování rámcových pravidel uspořádání dne (života), v jejichž důsledku je možné, aby pedagog v mateřské škole skrze rytmičtý řád uspokojoval individuální potřeby svěřených dětí, pružným způsobem reagoval na nastalé situace a zároveň také komunikoval s rodiči dětí (předával jim potřebné informace) (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 47).

#### **2.6.4 Tělesná pohoda a volný pohyb**

Na základě tohoto bodu je možné podporovat a ochraňovat zdraví dítěte, posilovat jeho organismus skrze nabídku dostatečného a volného pohybu, jenž je nepostradatelnou podmínkou harmonického vývoje předškolního dítěte jak v rovině fyzického, tak také psychického fungování (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 52).

#### **2.6.5 Zdravá výživa**

Správná výživa je mateřskou školou podporována z důvodu snahy pečovat o duševní i tělesnou pohodu žáků; tato je podporována skrze odpovídající růst a vývoj, obměnu tkání, výkonnost a obranyschopnost organismu vůči vlivům, které na něj mohou působit jak z vnějšku, tak také zevnitř (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 57).

#### **2.6.6 Spontánní hra**

Pokud má být mateřská škola orientována na podporu zdraví, je nutné, aby byla schopná vytvářet: „*prostor, čas a prostředky pro spontánní hru vycházející z přirozených potřeb a zájmů dítěte*“ (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 61).

Hra je neopomenutelnou, nenahraditelnou potřebou a zároveň činností, jíž se dítě předškolního věku věnuje; dopomáhá předškolákům s vyrovnáváním se s okolním světem a jeho nároky (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 61). Je nutné, aby zdraví podporující hra splňovala následující požadavky (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 61):

- Dobrovolné zahájení/započetí;
- Provozování za účelem vnitřního uspokojení;
- Bez ohledu k jejímu konkrétnímu, předem zamýšlenému výsledku.

#### **2.6.7 Podnětné věcné prostředí**

Podnětné materiální prostředí se projevuje v mateřské škole jako orientované na zavádění kurikula podpory zdraví žáků neustálým utvářením estetického, vstřícného a v neposlední řadě též hygienického klimatu (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 65).

Uváděná charakteristika je nutná s ohledem na fakt, že je prostředí mateřské školy nejen pracovním, ale obecně životním prostředím, v němž děti společně s pedagogy tráví

značnou časovou dotaci během všedních dnů a jehož podmínky mají vliv na zdravotní stav, chování i prožívání zúčastněných osob (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 65).

#### **2.6.8 Bezpečné sociální prostředí**

Bezpečné klima prostředí mateřské školy se v rámci podpory zdraví projevuje následujícími charakteristikami: bezpečím, vzájemnou důvěrou, empatií, úctou, solidaritou a spoluprací všech zúčastněných osob (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 69).

Výše uváděné charakteristiky se netýkají pouze interních prostor zařízení mateřské školy, ale rovněž prostor vně takového zařízení, v nichž se zrcadlí společenské poměry dané komunity; klima školy a jejího vnějšího okolí se pak vzájemně ovlivňují (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 69).

#### **2.6.9 Participativní a týmové řízení**

Havlová, Havlínová a Vencláková (2008, s. 72) se k devátému bodu kurikula zdravé mateřské školy vyjadřují následujícím způsobem: „*Mateřská škola podporující zdraví praktikuje a rozvíjí styl řízení, který je založen na participaci a kooperaci všech zúčastněných.*“

Klíčovou roli v daném bodě hraje zejména ředitel/ka konkrétního předškolního vzdělávacího zařízení – tato je vůči veřejnosti odpovědná za vzdělávání i koncepci podpory zdraví (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 72).

#### **2.6.10 Partnerské vztahy s rodiči**

Desátý bod souvisí s podporou zdraví, jejím rozvojem skrze rozvoj společenství a rodiny – tento je nejsilnější možnou zárukou účinnosti projektů zaměřených na zdraví (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 77). Uváděné společenství je vystavěno právě na oboustranném prolnutí vzájemného vlivu rodiny a mateřské školy stejně jako na základě projevů partnerství, tolerance a otevřenosti (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 77).



### **2.6.11 Spolupráce mateřské školy se základní školou**

Spolupráce mateřské školy s blízkým zařízením zajišťujícím základní stupeň vzdělávání je důležitá zejména pro co možná nejméně zátěžový (stresující), plynulý přechod svěřenců preprimárního vzdělávání do první třídy základní školy (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 82).

Havlová, Havlínová a Vencláková (2008, s. 39) k výše uváděné myšlence poznamenávají následující: „*Je vedena přesvědčením, že má-li být školní docházka přínosná, musí být každé dítě na jejím startu mocně povzbuzováno k sebedůvěře ve své síly a k nové roli.*“

### **2.6.12 Začlenění mateřské školy do života obce**

Poslední bod podmínek formálního kurikula podpory zdraví v mateřských školách uvádí, že takto zaměřená vzdělávací zařízení by měla fungovat jako součást obce, jako složka její stability; zařízení předškolního vzdělávání se tak mohou skrze své aktivity podílet na rozvoji dané obce a ovlivňovat její klima, doplňovat svým kurikulem (vzdělávacím programem) kulturně-duchovní život obce (Havlová, Havlínová, Vencláková, 2008, s. 86).

## **2.7 Program podpory zdraví v MŠ v zahraničí**

V zahraničí patří mezi projekty, které jsou orientovány na podporu zdraví dětí (jejich pohyb v přírodě, přirozené aktivity, zdravé stravování apod.), například takzvané lesní školky (viz např. Ostermann, 2018).

Z výzkumných statí věnujících se podpoře zdraví dítěte v předškolním vzdělávání je pak možné zmínit kupříkladu práci Manios a kol. (2014, s. 5), v níž autoři hovoří o intervenci *ToyBox*, která byla v celkem šesti zemích Evropy aplikována v letech 2012–2013 právě v mateřských školách a jejímž cílem byla podpora konzumace vody (pitného režimu), zdravých svačin, fyzické aktivity a snížení „sedavého času“ u dětí předškolního věku a jejich rodin.

Celkový vzorek výzkumu čítal 7 056 dětí předškolního věku a jejich rodičů; výsledky studie byly zaměřeny zejména na přehled chování spojeného s obezitou v raném dětství, jeho determinanty, na nichž je poté možné vystavět (identifikovat) efektivní preventivní strategie (Manios a kol., 2014, s. 5).

Jako druhá výzkumná stať byla zvolena práce autorů Lerner-Geva, Bar-Zvi, Levitan, Boyko, Reichman a Pinhas-Hamiel (2014, s. 1), kteří se zaměřují na posouzení účinnosti intervenčního programu pro zlepšení stravovacích a rekreačních návyků u dětí v Izraeli.

Stejně jako v první zvolené studii, také tato byla založena na designu randomizované kontrolované studie s klastry, v níž figurovalo celkem 204 dětí ve věku 4–6 let (Lerner-Geva, Bar-Zvi, Levitan, Boyko, Reichman, Pinhas-Hamiel, 2014, s. 1).

Autoři sami schéma výzkumu popisují následovně: „*Šest celodenních mateřských škol v Izraeli bylo náhodně rozděleno do tří skupin. Skupina A byla vystavena plnému intervenčnímu programu sestávajícímu z lekcí o správných stravovacích návycích a každodenního pohybového cvičení. Skupina B byla vystavena pouze částečné intervenci výše popsané výuky. Skupina C (referenční skupina) nebyla podrobena žádné intervenci*“ (Lerner-Geva, Bar-Zvi, Levitan, Boyko, Reichman, Pinhas-Hamiel, 2014, s. 1). Rodiče pak navíc obdrželi dotazník zaměřený na aktivitu vlastního dítěte, jeho sedavost či aktivní příjem a výdej energie (Lerner-Geva, Bar-Zvi, Levitan, Boyko, Reichman, Pinhas-Hamiel, 2014, s. 1).

Sledovanými hodnotami ve výzkumu byly údaje týkající se hmotnosti, výšky a skóre BMI – přičemž ve výsledku autoři pozorovali významné snížení denního příjmu energie pro celou intervenční skupinu A, pozitivní intervenční účinek byl prokázán na znalostech o výživě v částečně intervenované skupině B; dle autorů tak studie jednoznačně pozitivně podporuje začlenění vzdělání o zvycích zdravého životního stylu a tělesné aktivity do učebních osnov mateřských škol (Lerner-Geva, Bar-Zvi, Levitan, Boyko, Reichman, Pinhas-Hamiel, 2014, s. 1).

## **2.8 Inkluzivní vzdělávání v MŠ v ČR**

Inkluzivní vzdělávání představuje společný model vzdělávání žáků s určitým druhem znevýhodnění s intaktními vrstevníky. Za znevýhodnění lze považovat poruchu, postižení, omezení schopnosti či handicap.

Dle Světové zdravotnické organizace (In Květoňová, 2004, s. 17) se jednotlivé pojmy definují následovně:

*„Porucha (anglicky „disorder“): medicínsky definovaný stav pro nemoc.*

*Postižení (anglicky „impairment“): ztráta nebo abnormalita psychické, fyziologické nebo anatomické struktury či funkce.*

*Omezení schopnosti (anglicky „disability“): každé omezení či ztráta schopnosti provádět činnost, která je pokládána za normální pro lidskou bytost.*

*Handicap: vliv poruchy či postižení na práci člověka či dosažení cílů, které si přeje, nebo jsou od něj společensky očekávány. “*

Na legislativní úrovni vymezuje podpůrná opatření zákon 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů, konkrétně paragraf 16.

Podpůrná opatření představují nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám žáků.

Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.

Podpůrná opatření spočívají v:

- poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení;
- úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky;
- úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání;
- použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů;
- úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy;

- vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu;
- využití asistenta pedagoga;
- dalšího pedagogického pracovníka, tlumočníka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů nebo
- poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.

Podpůrná opatření se člení do **pěti stupňů** podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti, přičemž lze různé druhy nebo stupně kombinovat. Podpůrná opatření vyššího stupně lze použít, shledá-li školské poradenské zařízení, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka nebo studenta nebo k průběhu a výsledkům poskytování dosavadních podpůrných opatření by podpůrná opatření nižšího stupně nepostačovala k naplňování vzdělávacích možností dítěte, žáka nebo studenta a k uplatnění jeho práva na vzdělávání. Začlenění podpůrných opatření do jednotlivých stupňů stanoví prováděcí právní předpis.

Účast na prostředí edukace v mateřské škole, která je inkluzivně orientována a je nakloněna (a taktéž vhodně připravena) myšlence integrace znevýhodněných žáků do běžného kolektivu „zdravých“ dětí, může být pozitivně hodnocena jak ze strany rodičů samotných znevýhodněných žáků, tak také ze strany rodičů jejich spolužáků bez znevýhodnění (viz např. Kočová, 2017, s. 301).

Základem pojetí **inkluzivní pedagogiky** je pak v zásadě zejména individuální přístup pedagoga k jednotlivým svěřencům (Švamberk Šauerová, Špačková, Nechlebová, 2012, s. 24), s nimiž běžně přichází do styku, tedy v tomto případě učitele ve třídě mateřské školy.

Inkluzivní vzdělávání je dále v České republice zakotveno například v dokumentu označovaném jako *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016–2018* (2016).

V souvislosti s předškolním vzděláváním je možné se v uváděném dokumentu dočíst následující body týkající se podpory inkluzivního vzdělávání, které má probíhat na místní a školní úrovni (MŠMT ČR, 2016, s. 20):

- Má docházet k podpoře dětí se znevýhodněním, jehož podmínkou je zejména propojení aktivit nízkoprahových center a mateřských škol (popřípadě také škol základních);
- Mají být aplikovány projekty, jež budou probíhat za účelem podpory vzdělávání pedagogů působících v zařízeních preprimárního vzdělávání.

Mateřské školy mají být v současnosti a do budoucna zaměřeny zejména na vzdělávání směřem k sociální integraci žáků (dětí) se speciálními vzdělávacími potřebami (MŠMT ČR, 2016, s. 38).

Inkluzi v předškolním vzdělávání je možné označit za jedno z celé řady definovaných prioritních témat, jež byla v rámci *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* definována (MŠMT ČR, 2016, s. 3).

### **3 Praktická část**

V praktické části je představen vytvořený edukační program zaměřený na základy zdravé výživy u dětí v mateřské škole, který byl realizován v Mateřské škole Pohoda. Jeho cílem je, aby si děti navštěvující předškolní zařízení osvojily základy jednotlivých pater potravinové pyramidy. Hlavním cílem praktické části diplomové práce je evaluace tohoto programu společně s hodnocením jeho efektivity. Předmětem akčního výzkumu byly zúčastněné děti a učitelky, které se na programu podílely.

#### **3.1 Místo realizace**

Mateřská škola Pohoda

Lohniského 851/12

152 00, Praha 5

Mateřská škola Pohoda se nachází v městské části Praha 5. Disponuje kapacitou čtyř tříd, konkrétně 104 dětmi. Přijímání dětí probíhá formou správního řízení. Aktuálně má mateřská škola patnáct zaměstnanců a zakládá si na týmové spolupráci. Pedagogičtí pracovníci jsou přijímáni formou výběrového řízení. Podmínkou je potřebné vzdělání, zájem a absolvování kursu komunikačních dovedností prostřednictvím přednášky PhDr. Jany Nováčkové, CSc.

Třídy v MŠ Pohoda jsou smíšené (děti ve věku 3–7 let). Škola následuje trend inkluze a v současné době má začleněné dvě děti s hendikepem, přičemž s jedním spolupracuje školní asistent a druhý má upravené podmínky podle prvního podpůrného opatření, tedy Plánu pedagogické podpory.

Toto předškolní zařízení bylo vybráno na základě vlastních snah o podporu zdraví, neboť v roce 2004 byla škola přijata do sítě mateřských škol podporujících zdraví. Tento program je celosvětový a zaštiťuje ho Světová zdravotnická organizace (WHO). Stěžejní myšlenkou realizovaného programu je vést děti ke zdravému a zodpovědnému přístupu k životu.

Cílem MŠ Pohoda je dovést dítě na konci jeho předškolního období k tomu, aby v rozsahu svých osobních předpokladů získalo věku přiměřenou fyzickou, psychickou i sociální samostatnost, základy pro zdravé sebevědomí a sebejistotu, schopnost být samo sebou

a zároveň přizpůsobit se životu v sociální komunitě, dále vytvořit základy pro celoživotní učení i základy pro schopnost jednat v duchu lidských a etických hodnot (Námořnická školka Pohoda, 2018).

### 3.2 Výzkumný vzorek

Do výzkumného šetření byly zapojeny dvě třídy, konkrétně 46 dětí. Výběr byl záměrný, hlavním kritériem byla třída se začleněným dítětem v rámci inkluze a zájem učitelky aktivně se programu účastnit. V zapojených smíšených třídách vybraného předškolního zařízení jsou děti ve věku 2,5–7 let včetně chlapce Daniela, který má diagnostikovanou poruchu pozornosti s hyperaktivitou smíšeného typu. „Podle amerického Diagnostického statistického manuálu duševních poruch (DSM-V) se od devadesátých let užívá termín ADHD – syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou nebo bez ní (ADD). Syndrom ADHD pak tvoří dle DSM-V tři subtypy, ADHD s převažující poruchou pozornosti (dříve nazývaný převážně nesoustředěný typ), ADHD s převažující motorickou hyperaktivitou a impulzivitou (dříve zvaný hyperaktivněhyperaktivne hypeektkombinovaný typ“ (Žáčková, Jucovičová, s. 14, 2018).

Chlapec je aktuálně 5 let a navštěvuje červenou třídu. Od září 2017 se mu nesouvisle věnuje školní asistent, který v MŠ Pohoda působí. Dle slov otce je důvodem ADHD hypoxie, porod proběhl císařským řezem. Více se k anamnéze nechtěl vyjadřovat. Chlapec je v péči otce, matka po rozvodu (věk Daniela 3 roky) o chlapce nejeví zájem. Babička z matčiny strany chlapce pravidelně navštěvuje a bere si jej každý druhý víkend. Podle slov ředitelky Mateřské školy Pohoda nástup do mateřské školy Daniel snášel těžce, docházelo k častým afektům. Reakce Daniela byly nepřiměřeně agresivní vůči ostatním dětem, několikrát se pokusil ze školky utéct, útěk vždy následoval po nějakém sporu. Při hrách se dlouho nevydržel soustředit, tento rys přetrvává stále. Při jakémkoliv narušení řízené činnosti automaticky odbíhá, spolupráce s ostatními je pro něj stále komplikovaná, i když se od nástupu velmi zlepšila. Otec se řídí doporučeními, která dostal v pedagogicko-psychologické poradně (návštěva v roce 2016), od té doby se synův stav výrazně zlepšil. Vlastního asistenta otec pro chlapce odmítá, z toho důvodu se mu nesouvisle věnuje školní asistent. Situace je nyní dobrá, proto škola na otce více neapeluje. Velmi se osvědčila kontrola sledování TV a omezení počítačových her v domácím prostředí, na kterých byl

Daniel závislý. Tato doporučení však nerespektuje chlapcova babička a pod vlivem liberálního stylu výchovy dovoluje Danielovi neomezené užívání tabletu. I přes upozornění však babička nejeví známky změny postoje k výchově. Dále se osvědčila pravidelná doba vyzvedávání chlapce a dodržování režimu, který mu otec slíbil. Z vyjádření učitelky Evy, která v červené třídě působí, si chlapec k otci vybudoval pevnější citovou vazbu a je na něm vidět znatelné zklidnění. Postupně se vylepšuje také nadšení a motivace chlapce pro činnosti, i když stále občas dochází ke střetům, které už však nejsou řešeny útekem.

### **3.3 Realizace**

Z důvodu nižší stresové zátěže pro děti zajišťovaly realizaci programu dvě instruované pedagožky, které ve vlastních třídách pracovaly podle zadání autora práce. Ten byl po celou dobu výkonu přítomen a s pedagožkami a dětmi vedl rozhovory. Edukační program byl realizován ve třídě červené pod vedením paní učitelky Evy a dále ve žluté třídě, ve které působí paní učitelka Jana.

### **3.4 Obsah programu**

5 edukačních lekcí zaměřených na jednotlivé skupiny potravin potravinové pyramidy:

1. lekce s názvem Obiloviny;
2. lekce s názvem Ovoce a zelenina;
3. lekce s názvem Mléko a mléčné výrobky;
4. lekce s názvem Maso a masné výrobky;
5. lekce s názvem Nezdravé potraviny.

### **3.5 Doprovodný rozvoj oblastí**

- Jemná motorika, hrubá motorika;
- Koordinace oko/ruka;
- Sluchové vnímání;
- Paměť;
- Pozornost;



- Tvořivost;
- Dramatická činnost;
- Interaktivita dítě/učitel;
- Kooperace skupiny.

### **3.6 Časová dotace**

Navržený program je vytvořen pro časovou dotaci  $5 \times 45$  min, tedy na každý den v jednom týdnu připadá jedna výuková lekce. Při výzkumném šetření byly lekce realizovány v dopoledním bloku v době od 10:00 do 10:45 hod. v červené třídě a ve žluté třídě od 11:00 do 11:45 hod.

### **3.7 Evaluace**

Za účelem evaluace navrženého programu byly vytvořeny pracovní listy (viz příloha), jež sloužily ke zjištění dosažených vědomostí dětí zapojených do programu. V pracovních listech jsou shrnuty základní informace vyplývající z jednotlivých lekcí a všechny dotazované body jsou během programu dětem jmenovány a v rámci her procvičovány. Listy plní kontrolní funkci a na základě jejich vyplnění lze určit míru vědomostí dětí před realizovaným programem, po jeho skončení a odchylka mezi těmito dvěma verzemi ukazuje efektivitu programu, tedy kolik se toho děti během lekcí naučily. K doplnění jsou použity rozhovory se zúčastněnými dětmi. Otázky v rozhovorech cílí na konkrétní informace týkající se lekcí a současně hodnotí program samotný. Při samotném průběhu edukačního programu byla zároveň použita metoda pozorování, při níž se vzniklé situace dále podle potřeby rozvíjely rozhovory s aktéry či pedagogy.

Použité rozhovory s učitelkami jsou formulovány především pro objektivní zhodnocení časové dotace programu, náročnosti pro pedagoga a náměty sloužící pro případné vylepšení programu.

### 3.8 Cíl práce

Evaluace edukačního programu zaměřeného na základy správné výživy dětí, který byl realizován v Mateřské škole Pohoda.

Hlavní výzkumná otázka: Je navržený edukační program zaměřený na základy správné výživy u dětí v mateřské škole efektivní?

Dílčí výzkumné otázky:

- Zvýšila se úspěšnost dětí v pracovních listech?
- Zvýšilo se povědomí dětí o zdravých potravinách?

### 3.9 Metodologie výzkumného šetření

Pro naplnění cíle práce byla zvolena metoda akčního výzkumu, jenž je formulován jako forma aplikovaného výzkumu v sociálních vědách (Hendl, 2008). Podle Nezvalové (2003, s. 300): „*akční výzkum zdůrazňuje pedagogickou praxi, umožňuje zavádění změn, které jsou důležité pro neustálé zlepšování činnosti pedagogických pracovníků a ostatních účastníků vzdělávání, a vede ke zvyšování kvality poskytovaného vzdělávání.*“

Bargal uvádí, že tento typ výzkumu je považován za důležitý prostředek změn v sociální realitě. Cílem je řešení konkrétního problému a hledání cesty k žádoucí změně v měnící se realitě, čímž se odlišuje od tradičního výzkumu. Jde o cyklický proces, který obsahuje fázi akce, vyhodnocení a reflexe a vždy se přizpůsobuje aktuální situaci a potřebám výzkumu i aktérů (Bargal, 2008). K rozdílu mezi tradičním a akčním výzkumem ještě Nezvalová dodává: „*Jestliže porovnáváme akční výzkum s tradičním, zjišťujeme, že sběr informací, zkušenost a řešení problémů se vyskytuje v obou typech výzkumů. Ostatní prvky jsou odlišné. Akční výzkum vychází z potřeb školy, a proto je důležitější z pohledu změn, vedoucích jejímu zdokonalování. Učitelé participací na tomto výzkumu přispívají k rozšíření svých vědomostí a dovedností, tedy osobnímu profesionálnímu růstu, rozvoji školy jako instituce a ke zkvalitnění jejích výsledků*“ (Nezvalová, 2003, s. 302).

Někteří autoři nahrazují u tohoto typu výzkumu validitu a reliabilitu pojmem autenticita. Je tím myšleno, že výsledky výzkumu lze považovat za platné a spolehlivé, pokud je výzkum autentický a přínosný pro účastníky.

V rámci výzkumu jsou sledovány dva jevy. Pro sledování reakcí dětí byl zvolen metodologický nástroj zúčastněného pozorování a dále evaluační nástroje v podobě navržených pracovních listů. Zúčastněné pozorování je charakterizováno jako takový druh pozorování, kdy sledujeme studované jevy přímo v prostředí, kde se odehrávají a kde dochází k interakci mezi výzkumníkem a pozorovanými účastníky (Ferjenčík, 2000).

K hodnocení výstupů programu byly použity názory zúčastněných učitelek a dětí získané pomocí metody strukturovaného rozhovoru, jímž získáme informace o názorech, postojích, přáních a obavách klienta, o jeho vnitřním světě, tedy takové informace, které nám nemohlo poskytnout pozorování. Při strukturovaném rozhovoru examinátor záměrným a řízeným způsobem získává odpovědi na předem připravený soubor otázek. Stejně otázky jsou použity pro celý soubor respondentů. Standardizovaný rozhovor dále postupuje podle předem vypracovaného schématu a musí se dotknout předem stanoveného počtu otázek ve stejném pořadí (Pelikán, 2011).

Výzkum dále cílil na monitorování chování žáka s ADHD. Byla sledována specifika práce s tímto žákem a významné postřehy o jeho projevech během realizace edukačního programu zaměřeného na základy správné výživy.

## **4 Edukační program zaměřený na základy správné výživy u dětí v mateřské škole**

### **4.1 1. lekce Obiloviny**

#### **Očekávané výstupy:**

- Děti budou vědět, co znamená pojem potravinová pyramida;
- Děti vyjmenují některé obiloviny a produkty, které jsou z obilovin;
- Děti rozeznají bílou a celozrnnou mouku;
- Děti vyjmenují, kolik obilovin za den mají sníst;
- Děti uvidí, jak se peče chleba;
- Děti vypracují příslušný pracovní list;
- Děti vyplní spodní patro velkoformátové potravinové pyramidy a umístí ji na nástěnku, aby ji měly stále k dispozici k prohlédnutí.

#### **Metody:**

- Slovní;
- Názorné;
- Praktické činnosti;
- Využití hudebního doprovodu;
- Hra.

#### **Průběh výuky s časovou dotací:**

1. Představení velkoformátové potravinové pyramidy se slovním komentářem/5 min;
2. Přečtení pohádky Jak Honzík potkal pekaře/15 min;

Děti by se měly dozvědět:

Jak vzniká mouka?

Rozdíl mezi moukou bílou/ celozrnnou (prohlídka obou druhů v miskách).

Denně sníst 3–6 porcí obilovin.

3. Píseň podle melodie Hlava, ramena, kolena, palce .../5 min;

Použitá slova:

- rohlík, chleba | : rýže, vločky : | ;
- těstoviny, pohanka, cornflakes.

4. Hra na semafor: na znamení děti třídí kartičky s naučenými obilovinami zamíchané mezi ostatními potravinami /5 min;

5. Společné vystříhání potravin z obilovin z reklamních letáků a vlepění do příslušného patra velkoformátové pyramidy /5 min;

6. Společné pečení chleba s připraveným kvasem, následné donesení do školní kuchyně k upečení /5 min;

7. Pracovní list: vybarvení omalovánek/5 min.

#### **Pomůcky:**

- Velkoformátová pyramida;
- Mouka v miskách;
- Klavír;
- Kartičky s potravinami;
- Reklamní letáky;
- Pracovní listy k vymalování.

#### **Jak Honzík potkal pekaře/ 1. lekce**

Jednoho krásného slunečného dne se Honzík honil na louce za motýly, kteří mu neustále ulítávali. Běžel za nimi až ke starému mlýnu. Mlýn bylo krásné kamenné stavení, pod kterým protékal potok. Do potoka se vnořovalo velké mlýnské kolo. To nabíralo na lopatky vodu a pohánělo tak mlýnské kameny, které drtily obilí.

V tom mlýně zrovna pracoval mlynář, a protože byl Honzík zvědavý, šel za ním, pozdravil ho a zeptal se: „Prosím, pane mlynáři, jak se dělá mouka, nikdy jsem to neviděl, vždycky ji kupujeme už hotovou v papírových sáčkích.“

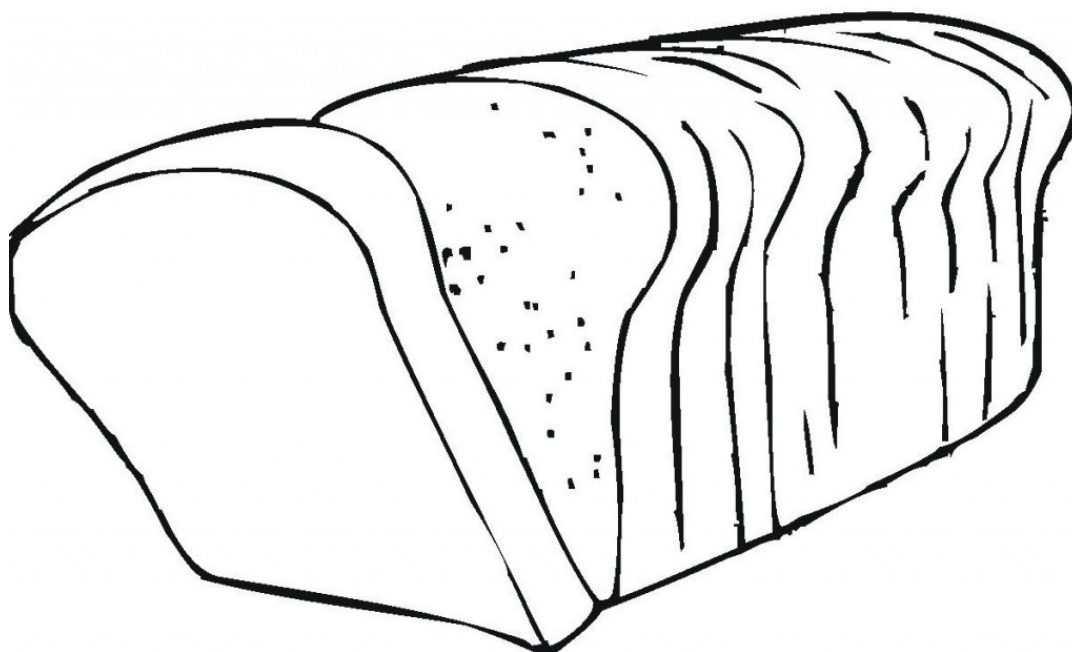
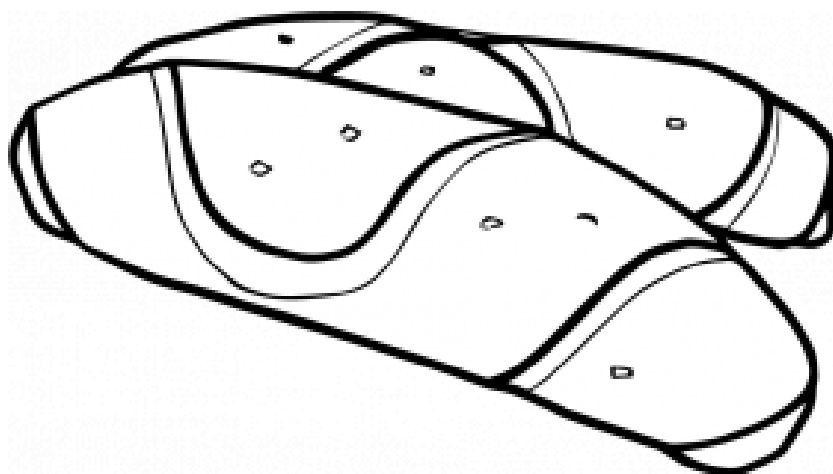
„To je ti celá věda, Honzíku. Nejdříve musí sedlák zorat pole, pak zasít obilí a pak čeká a čeká, až se obilí zazelená a čeká dál celé léto, než na sluníčku obilí uzraje a zezlátne. Potom ho poseče a z klasů vymlátí zrníčka. Ty pak sem pomocník Vojtěch doveze v pytlích a já z nich udělám mouku.“ „A jak tedy?“ nedočkavě se vyptával Honzík.

„Inu, obilky se na sítích pročistí a zůstanou jen ty správně velké a zralé. Ty se pak nasypou mezi mlýnské kameny a rozdrťí se na mouku. K tomu je potřeba obrovská síla. A tou je pro nás voda – ta roztáčí mlýnské kolo a to zase mlýnské kameny. A odsud se už sype mouka zase do síta, na kterém se zachytávají velké slupky a propadnou slupky dobře rozdrcené a samotná mouka. Tak se zužitkuje skoro celé zrno a vzniká celozrnná mouka. Ta je moc zdravá, plná minerálů a vitamínů. No a z ní se pak peče chléb a rohlíky a koláče a vyrábí se těstoviny a knedlíky.“

„U nás na trhu se prodává chleba krásně tmavý a rohlíky, když rozlomíte, tak jsou vidět ty slupky, ale v Tloušťíkově pečou chleba z jiné mouky, je bílá jak sníh a i pečivo je světlé a zlaté, a když ho rozkrojíte, je krásně bílé, proč vy nepečete tak krásné rohlíky?“ „Krásné? To nemyslíš vážně. Právě takové pečivo není zdravé. Mouka, ze které se peče, nemá žádné slupky, a proto nemá ani vitamíny a minerály. A proto je člověku zcela k ničemu. A že je pečivo krásné, se ti jen zdá – to naše je krásnější a zdravější, lépe voní a jak krásně chutná, skoro jako oříšky, nemyslíš?“

Honzík ochutnal a opravdu, pečivo z hnědé mouky bylo výborné, zdravé a chutnalo po oříscích (Košťálová, Gajdošová, 2014).

**Pracovní list k vymalování/ 1. lekce**



Zdroj: Omalovánky a zábava pro děti, 2012; Malý Pablo, 2018

## 4.2 2. lekce Ovoce a zelenina

### Očekávané výstupy:

- Děti určí potraviny, které patří do druhého patra potravinové pyramidy;
- Děti rozeznají různé druhy ovoce a zeleniny;
- Děti vyjmenují, kolik ovoce a zeleniny mají za den sníst;
- Děti si znalosti zopakují za pomoci pohybu, zpěvu;
- Děti vypracují příslušný pracovní list;
- Děti vyplní druhé patro velkoformátové pyramidy.

### Metody:

- Slovní;
- Názorné;
- Využití hudebního doprovodu;
- Pohybová aktivita.

### Průběh výuky s časovou dotací:

1. Děti se v kroužku snaží vyjmenovat, které druhy ovoce a zeleniny znají, učitelka doplní znalosti /5 min;
2. Proč je důležité konzumovat ovoce a zeleninu?

Děti by se měly dozvědět:

Vitamíny: chrání organismus před nemocemi.

Denně sníst 3–5 porcí ovoce a zeleniny /5 min.

3. Píseň podle melodie Hlava, ramena, kolena, palce.../5 min;

Použitá slova:

- rajče, okurka | : mrkev, petržel : | ;
- hrušky, jablka, ořechy.



4. 2. verze s pohybem/10 min;

- rajče: sklonit a narovnat hlavu;
- okurka: zvednout současně ramena a zpět;
- mrkev: upažené ruce ohnout v loktech a natáhnout;
- petržel: hluboký předklon s rukama v bok a zpět;
- hrušky: prsty zavřít do pěstí a kroužit zápěstím;
- jablka: dlaně s roztaženými prsty před tělem, pokrčit a natáhnout;
- ořechy: 2× kroužit pánví.

5. Společné vystříhání ovoce a zeleniny z reklamních letáků a vlepení do druhého patra potravinové pyramidy /5 min;

6. Pracovní listy: dokončení obrázku /10 min;

7. Hádanky/5 min.

Malé lusky zelené, v nich kuličky schované.

Budulínek, rarášek, moc rád chodil na HRÁŠEK.

Oranžová, sladká, zdravá, do polévky též se dává.

Zdravá je i na oči, s rýmou rychle zatočí. MRKEV

Všechny listy zelené do hlávky má sbalené.

Hadači jste skvělí, správně, je to ZELÍ.

Ze záhonu čouhá hlava zelená a kadeřavá.

Lístek k lístku do husta, to je přece KAPUSTA.

Co se nám to, lidé zlatí, na zahrádce kudrnatí?

Parádnice je to velká, kadeřavá PETRŽELKA.

Opice je rády mají, vždy si na nich pochutnají.

Žlutou slupku po ránu, oloupou si z BANÁNU.

Na stromě se narodilo, pětilistým kvítkem bylo.

Ted' se směje červeně, pojd'te ke mně, snězte mě. JABLKO (Jenčková, 2017).

**Pomůcky:**

- Velkoformátová pyramida;
- Klavír;
- Reklamní letáky;
- Pracovní listy.

**Pracovní list: Dokončení obrázku/ 2. lekce**



Zdroj: Getty Images, Inc., 2018; Šiblová, 2008; Tereza, 2008

### **4.3 3. lekce Mléko a mléčné výrobky**

#### **Očekávané výstupy:**

- Děti určí, co patří do třetího patra potravinové pyramidy;
- Děti vyjmenují, proč je důležité konzumovat mléčné výrobky a co způsobuje jejich nedostatek;
- Děti vyjmenují, kolikrát denně mají jíst mléčné výrobky;
- Děti rozeznají plastový, skleněný a papírový obal;
- Děti si získané znalosti zopakují za pomoci hudby;
- Děti si vyplní polovinu třetího patra velkoformátové pyramidy.

#### **Metody:**

- Slovní;
- Názorné;
- Praktické činnosti;
- Využití Orffových nástrojů.

#### **Průběh výuky s časovou dotací:**

1. Přečtení pohádky O Křivákovicích/15 min;

Děti by se měly dozvědět:

K čemu organismus potřebuje mléčné výrobky: kosti, zuby.

Co by se stalo, pokud bychom je nekonzumovali?

Denně sníst 2–3 ks mléčných výrobků.

2. Děti se pokusí vyjmenovat mléčné výrobky/5 min;
3. Prohlížení jednotlivých druhů obalů od mléčných výrobků, následné třídění podle materiálu obalu na plast, papír, sklo, směsný odpad/10 min;
4. Píseň podle melodie Hlava, ramena, kolena, palce.../5 min;

Použitá slova:

- mléko, smetana | : jogurty, kefir : | ;
- máslo, tvaroh, ementál.

5. 2. verze s Orffovými nástroji/5 min;
6. Společné vystřihání mléčných výrobků z reklamních letáků a vlepení do poloviny třetího patra potravinové pyramidy/5 min;
7. Odnesení obalů do příslušných kontejnerů v blízkosti mateřské školy.

#### **Pomůcky:**

- Velkoformátová pyramida;
- Obaly od mléčných výrobků;
- Klavír;
- Orffovy nástroje;
- Reklamní letáky.

#### **O Křivákovících/ 3. lekce**

V onu sobotu svítlo krásně sluníčko a Honzík si řekl, že přeci nebude sedět doma a zeptal se maminky, jestli může ven. Došel k lesu, poskakoval z místa na místo a najednou zjistil, že sešel z cesty a úplně se ztratil. Bylo mu úplně do pláče. Jak se dostane k mamince domů? Za posledními stromy byl palouk a za ním se už rýsovaly střechy stavení. Když došel k prvnímu domku, zaklepal na dveře. Otevřela mu zkřivená paní, nohy křivé, ruce jakbysmet, záda shrbená, až se lekl.

„Odkud k nám přicházíš?“

„Ale šel jsem se projít do lesa a zabloudil jsem, a jak jsem se snažil najít cestu domů, došel jsem až k vám.“

„To musíš mít velký hlad. Co ti mohu nabídnout?“

„Mám hlad jako vlk, dal bych si chlebík s máslem, pažitkou a k tomu kakao.“

„Nevím ani, co je máslo, ani co je kakao.“

„Máslo se maže na chleba, aby lépe klouzal do krku, a kakao je prostě mléko a v něm kakaový prášek.“

„Bohužel, žádné mléko v naší vesnici nenajdeš. To je stará kletba, která nad námi visí,“ odpověděla stařenka.

„Jaká kletba?“ vyděsil se Honzík.

„No, je to už mnoho a mnoho let, co se vesničané pohádali s pasákem krav. Nechtěli, aby se krávy pásly na jejich loukách, a tak pasáček odešel, ale ještě než opustil naši vesnici, prokletel nás. Řekl – bez krávy není mléko a bez mléka přichází na člověka bolest.“

„A od té doby jste neměli mléko?“

„Věru ne.“

„A o jaké bolesti mluvil?“

„Od té doby, co odešel, se začaly rodit zvláštní děti. Teda, narodí se vždy zdravé a krásné, ale jakmile maminka miminko přestane kojit, začnou se mu křivit všechny kosti. Všichni tu špatně chodíme a nohy nás bolí a bolí. A děti si už venku nehrají, protože jim křivé nožky neslouží.“

„A čím to je, to křivení?“ ptal se zvědavě Honzík. „Jo, chlapče, kdyby někdo věděl...“

„Poradíte mi, jak se co nejrychleji dostanu domů, aby maminka neměla strach?“

„To víš, že jo“, usmála se zkrivená paní a popsala Honzíkovi cestu domů a ten dorazil k mamince a tatínkovi ještě před setměním. Hned mamince překotně vykládal, co všechno viděl. Maminka ho vyslechla a hned jí bylo jasné, co se těm ubohým lidem stalo a co znamená ta kletba. „To je jasná věc. Ti lidé nepijí mléko, a když nemají mléko, nemají z čeho vyrábět sýry a tvaroh a jogurty. A když nepijí mléko a nejí mléčné výrobky, mají velmi slabé kosti. Ty je potom bolí a lehce se zlomí. Mléko a mléčné výrobky musí jíst člověk až 3× denně, aby byl silný a zdravý. To je ale nadělení. Tohle všechno jim musíme povědět a poradit, co dělat.“

A tak se na druhý den vydali do Křivákova společně a nešli sami, vedli ještě tři kravičky a býka jako dárek. A v Křivákově je naučili, jak se o kravičky starat, jak je hnát na pastvu, jak je správně dojit a tak získávat zdravé mlíčko, jak z mlíčka dělat sýry, jogurty a tvaroh.

A tak tam už teď žijí určitě lépe. Kosti se už dětem nekřiví a jednou z nich vyrostou zdraví dospělí lidé (Košťálová, Gajdošová, 2014).

#### **4.4 4. lekce Maso a masné výrobky**

##### **Očekávané výstupy:**

- Děti určí druhou polovinu třetího patra potravinové pyramidy;
- Děti vyjmenují, proč je důležité konzumovat maso a masné výrobky;
- Děti vyjmenují, jak často mají jíst maso a masné výrobky a jakého druhu;
- Děti si naučené znalosti zopakují pomocí hry;
- Děti vypracují příslušný pracovní list;
- Děti vyplní druhou polovinu velkoformátové potravinové pyramidy.

##### **Metody:**

- Slovní;
- Názorné;
- Hra;
- Výtvarné techniky.

##### **Průběh výuky s časovou dotací:**

1. Přečtení pohádky O chytrém řezníkovi/15 min;

Co se dětem líbilo/nelíbilo.

Děti by se měly dozvědět:

Proč je maso pro organismus důležité: rostou svaly.

Jaké druhy masa existují.

Jaké masné výrobky jsou pro tělo zdravé a jaké méně.

Denně sníst 1–3 porce masných výrobků.

2. Hra „Maso máme“/5 min;

Děti sedí v kroužku, jedno obchází a říká: Maso máme na míse, kdo si sedne, nají se. Jen ten, kdo ví, jaký, hraje s námi taky! U kterého dítěte se zastaví, musí vykřiknout druh masa a vymění si roli s dítětem, které obcházelo.

3. Hra „Kdo nám dává masíčko?“ /5 min;

Paní učitelka vyjmenovává různá slova a děti mají za úkol tlesknout, pokud je mezi slovy někdo, kdo nám dává maso.

4. Vystříhání masných výrobků z reklamních letáků a vlepení do druhé poloviny třetího patra velkoformátové pyramidy /5 min;

5. Pracovní list: hledání rozdílů na obrázku z řeznictví /5 min;

6. Hra „Na kuchaře“: nakreslení porce masa a přílohy na papírový tácek/10 min.

#### **Pomůcky:**

- Velkoformátová pyramida;
- Reklamní letáky;
- Pracovní list;
- Papírové tácky.

#### **O chytrém řezníkovi/ 4. lekce**

U Honzíka ve městě bylo řeznictví. Pan řezník měl velké břicho, jako kdyby mu tam rostl nafukovací balón, a v řeznictví to jen překypovalo párky, klobásami, tlačenkou, jitrnicemi a jelity. Všude visely štangle různých druhů salámů. Maso bylo sice čerstvé, ale prorostlé tukem. K tomu všemu ještě všude samá paštika a škvarkové sádlo.

Jedno léto si začal řezník stěžovat na únavu a bolesti hlavy. Hodně se potil a pořád říkal, že mu není dobře. Honzíkova maminka mu naznačovala, že by měl zhubnout a cvičit a jinak jíst, protože všechny problémy, které má, jsou jen a jen proto, že je tlustý. Ale řezník nedbal na její rady.



Jednoho dne v létě bylo opravdu horko a Honzíkova maminka poslala Honzíka pro maso k panu řezníkovi. Ale když tam došel, řeznictví bylo otevřeno dokořán, ale pan řezník nikde.

„Dobrý den,“ zakřičel Honzík, ale nikde nikdo. A tak obešel dům a nakoukl přes plot. Nikde ani živáčka. To se nebojí nechat takhle otevřený obchod? uvažoval dál. Budu mu jej muset pohlídat, pomyslel si a šel zpátky do obchodu.

Sedl si na schody a čekal a čekal. Po čtvrt hodině uslyšel nějaké sípavé zvuky zezadu. A tak obešel pult a najednou viděl to nadělení – řezník ležel na zemi, držel se za srdce a velmi těžce dýchal, nemohl ani mluvit, a tak jen sípal – „vzduch, vzduch“. Honzík se lekl, ale zachoval klidnou hlavu. Hned na druhém konci náměstí bydlí pan doktor, jistě i řezníkovi pomůže. A tak utíkal a ani ne za 5 minut už vynášeli řezníka na nosítkách k panu doktorovi do ordinace. Pan řezník jedl tolik tučného masa a uzenin, že mu ten tuk ucpal cévy na srdíčku a to nemohlo pumpovat krev do těla a začalo umírat. Všecko nakonec dobře dopadlo, ale řezník se tak vylekal, že si dal předsevzetí, že bude zdravěji žít. A začalo to velkými změnami v řeznictví – už nikdy žádné tučné věci. Jen krásné libové maso, krůtí, kuřecí, králíčí, jehněčí a samozřejmě telecí a vepřového jen trochu. S uzeninami byl konec. Nic jiného než dušená kuřecí, krůtí a někdy i vepřová šunka a taky se dal na ryby, v zásobě měl spoustu druhů. Žádné tučné smažené řízky, ale pěkně zapečené masíčko se sýrem a zeleninou a jiné speciality. A jak pan řezník vypadá dnes – je to pěkný muž, bříško zmizelo, jako kdyby mu někdo ten balon, co v něm skrýval, vyfouknul. Začal jezdit na kole a jezdil rád a daleko. A často na své výlety brával i Pyramidáčka, kterého si velmi oblíbil nejen proto, že mu zachránil život (Košťálová, Gajdošová, 2014).

Pracovní list: Najdi 5 rozdílů/ 4. lekce



Zdroj: Vlastní zpracování dle Market1-1, 2011

## 4.5 5. lekce Nezdravé potraviny

### Očekávané výstupy:

- Děti určí, jaké potraviny patří do horního patra potravinové pyramidy;
- Děti vyjmenují, proč nezdravé potraviny škodí lidskému tělu a čím se dají nahradit;
- Děti vyjmenují, že nezdravé potraviny se konzumují výjimečně;
- Děti vyplní poslední patro velkoformátové pyramidy a tím ji dokončí.

### Metody:

- Slovní;
- Názorné;
- Využití hudebního doprovodu;
- Hra.

### Průběh výuky s časovou dotací:

1. Přečtení pohádky Jak Honzík špatně dopadl v Pamlskově/15 min;

Děti by se měly dozvědět:

Proč sladkosti škodí organismu: zkažené zuby, obezita.

Ze sladkostí vzniká energie, musí tedy následovat pohyb.

Konzumace výjimečně.

2. Jaké sladkosti mají děti nejraději, čím se dají nahradit? /5 min;
3. Píseň podle melodie Hlava, ramena, kolena, palce.../5 min;

Použitá slova:

- bonbony, lízátko | : dorthy, sušenky : | ;
  - hranolky, brambůrky, hamburger.
4. 2. verze s pohybem/10 min;
- bonbony: úkrok s přísunem doprava;

- lízátka: úkrok s přisunem doleva;
  - dorty: poskočit na místě na pravé noze, levou zvednout pokrčenou;
  - sušenky: poskočit na místě na levé noze, pravou zvednout pokrčenou;
  - hranolky: podřep s natočením trupu doprava a zpět;
  - brambůrky: podřep s natočením trupu doleva a zpět;
  - hamburger: otáčení dokola třemi kroky.
5. Hledači pokladů: děti hledají po třídě rozmístěné obrázky zdravých a nezdravých potravin, následně potraviny třídí /5 min;
  6. Společné vystřihování sladkostí z reklamních letáků a vlepení do horního patra potravinové pyramidy /5 min;
  7. Závěrečné zopakování všech pater potravinové pyramidy.

#### **Pomůcky:**

- Velkoformátová pyramida;
- Klavír;
- Kartičky s potravinami;
- Reklamní letáky.

#### **Jak Honzík špatně dopadl v Pamlskově/ 5. lekce**

Jednoho dne dostal Honzík ohromnou chuť na čokoládu a hned se zeptal maminky.  
„Maminko, máme někde čokoládku?“

„Vylez si do spíže a podívej se do té nejhornější police, jestli tam něco nezbylo, ale nejsem si jistá.“ Honzík se podíval, ale nikde nic, jak vymeteno.

„Ach jo, tady nic není.“

„No, aspoň nebudeš tlustý.“

„Ale já na ni mám opravdu chuť.“

„Tak si běž něco koupit, ale budeš muset do Pamlskova, tady u nás dneska žádnou čokoládu neseženeš.“

A tak se Honzík vydal na cestu. Už z dálky byla cítit vůně cukrové vaty, marcipánu a čokolády. Pamlskov bylo krásné město, barevné, protože všechny domy byly upečený z perníku, místo kamínků na cestách byly bonbóny a místo řeky tekla čokoláda. Na stromech visely místo třešní mandle v cukru. Prostě zázračné město. Honzík si hned na chodníku sezobnul pár bonbónů a napil se čokolády přímo z řeky. Na louce si utrhl cukrovou vatu na špejli, ploty tu byly z tureckého medu a kmeny stromů ze sladkého kokosu. Pak se odkulil na palouček za návsí a tvrdě usnul. Už se stmívalo, když se probрал. Moc se lekl, že maminka o něj bude mít starost, vždyť šel jenom pro čokoládu, a tak vstal a chtěl jít domů, když vtom si všiml, že po tolika sladkostech přibral. Tělo měl jako kouli, a jak se mu špatně chodilo, jak se zadýchával a jak ho bolely zuby.

„Jejda mane, co jsem to provedl, co se mi to jen stalo. Maminka měla pravdu, když říkala, že po mlsání se kazí zoubky a tloustne se. A já jsem jí nevěřil.“

Zanaříkal a kulil se domů. Maminka měla opravdu velký strach a už ho čekala na zápraží, ale jak se lekla, když ho uviděla.

„Honzíku, cos to provedl? Jak to vypadáš?“

„Maminko, já jsem chudák, neodolal jsem všem těm sladkostem, musel jsem všechno zkusit a pak jsem si zdřímnul a vzbudil se takhle, a jak mě bolí zoubky, jak bych mohl zhubnout?“

„Budeš sportovat a sportovat a sportovat a k tomu zdravě jíst spousty ovoce a zeleniny a se sladkostmi je na čas konec.“

„Já už nechci žádné pamlsky ani vidět, jaůůůů, jak mě ty zoubky bolí.“

Druhého dne ráno šel Honzík k panu zubaři. „Nebude to bolet, vidíte, že ne?!“

„Ale kdepak, dneska už vrtání vůbec nebolí,“ usmál se pan zubař.

A tak si Honzík sedl do zubařského křesla, otevřel pusu a pan zubař vrtal jeden zoubek za druhým. Honzík si svatosvatě slíbil, že už nebude mlsný a že sladkosti bude jíst jen zřídka a že si po nich vždycky vyčistí zoubky. A hned začal jezdit na koloběžce, běhat na hřišti a hrát si s dětmi na honěnou. Jenže trvalo celý celičkový měsíc, než Honzík zhubnul, a kolik ho to stálo námahy. Až teď si pořádně uvědomil, jak jsou sladkosti zákeřní a zlí kamarádi (Gajdošová, Košťálová, 2014).

## 5 Hodnocení získaných dat

Následující kapitola se věnuje vyhodnocení získaných dat, které je důležité pro naplnění hlavního cíle diplomové práce, tedy k evaluaci navrženého programu. K té sloužily navržené pracovní listy, které zúčastněné děti vyplňovaly před zahájením programu a po jeho skončení, dále rozhovory s těmito dětmi a učitelkami, které se na realizaci programu podílely. Nedílnou součástí bylo pozorování dětí.

### 5.1 Vyhodnocení pracovních listů

#### 5.1.1 Pracovní list 1

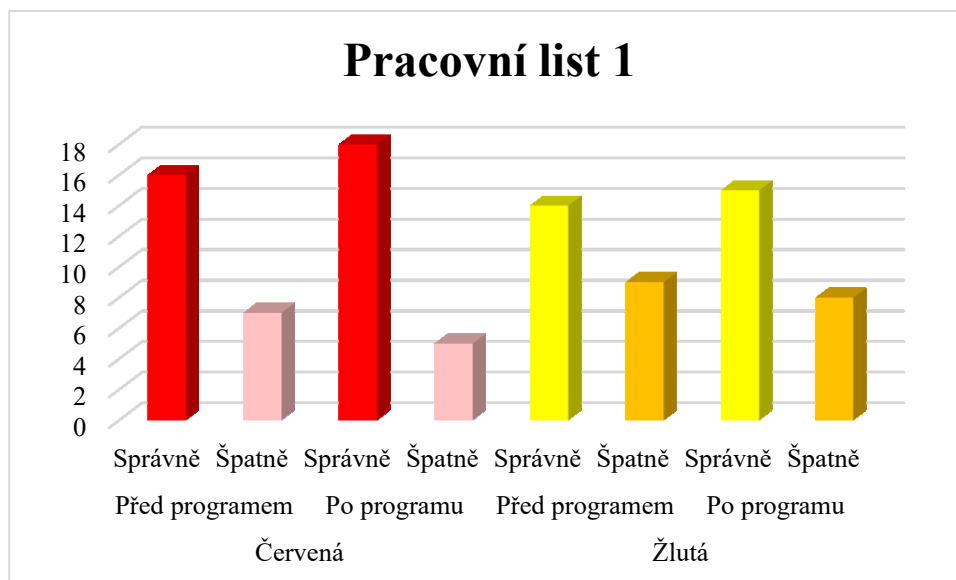
První pracovní list zjišťoval, zda děti umí správně rozlišit jednotlivé druhy ovoce a zeleniny. Před začátkem edukačního programu mělo v červené třídě list správně vyplněný 16 dětí, tedy 69,56 % účastníků, a špatně 7 dětí, procentuálně 30,43 %. Ve žluté třídě správně obrázky rozdělilo 14 dětí (60,86 %), zbývajících 9 dětí (39,13 %) pak mělo ve svém listu chyby.

Po skončení celého programu proběhlo nové šetření a tentýž pracovní list správně zvládlo v červené třídě vyplnit 18 dětí (78,26 %) a 5 účastníků (21,73 %) mělo rozdělení nesprávně. Ve druhé třídě děti uspěly v 65,21 % (15 dětí) a zbývajících 8 dětí, tj. 34,78 %, po vyhodnocení neuspělo.

Lze tedy konstatovat, že došlo k mírnému zlepšení, ale obecně se ukázalo, že povědomí dětí o ovoci a zelenině je i bez výuky zaměřené na tuto tematiku dobré. Ve srovnání zlepšení tříd se ukázala vítězně třída červená.

Z pozorování druhé výukové lekce, která se týkala právě ovoce a zeleniny, je nutné podotknout, že při úvodním „brainstormingu“ udrželo pozornost v červené třídě 20 z 23 dětí, naproti tomu ve žluté třídě 18 z 23 dětí. Chlapec Daniel z červené třídy na otázku „Proč jsi během kroužku odběhl?“ odpověděl: „Nebavilo mě čekat, než to budu moct říct“, jiný účastník na stejnou otázku odpověděl podobně: „Protože jsem to chtěl říct, ale Evička (paní učitelka) poslouchala Erika.“ Ve žluté třídě byly na tuto otázku zaznamenány odpovědi: „Mě to nebaví“, „Chci si stavět“, „Já jsem si chtěl dodělat kostičky“, „Protože to už umím“, „Protože Elinka taky běžela pryč.“ Lze tedy říct, že

organizace bez zbytečných pauz a motivace je pro udržení pozornosti z pohledu dětí důležitá.



**Graf 1: Pracovní list 1**

Zdroj: Vlastní zpracování

### 5.1.2 Pracovní list 2

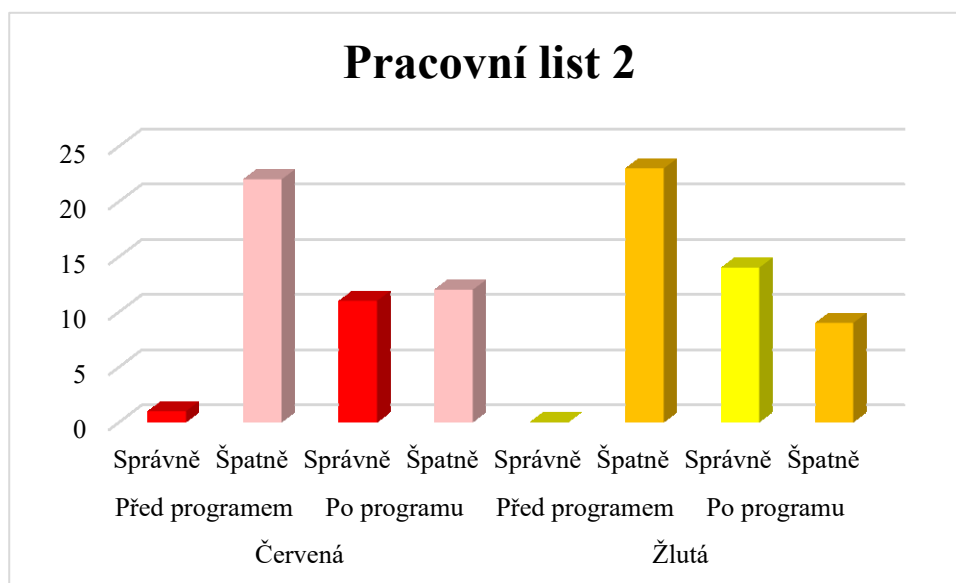
Druhý pracovní list byl zaměřen na rozpoznání obilovin a výrobků z nich v potravinové pyramidě. V úvodním zjišťování znalostí uspělo v červené třídě 1 dítě (4,34 %) a zbývajících 95,65 % obiloviny nepoznalo, nebo neuvedlo nic. V červené třídě nepoznalo patro žádné dítě, úspěšnost byla tedy 0 %. Nutno však dodat, že instrukce k tomuto listu byla jen: „*Vybarvi patro s obilovinami nebo výrobky, které jsou z obilovin.*“ Na otázku: „*A co jsou to obiloviny?*“ nebyla dětem záměrně poskytnuta žádná opověď.

Druhé vyplňování stejného pracovního listu se stejnou instrukcí, které proběhlo po skončení programu, dopadlo následovně: správně ho v červené třídě vyplnilo 11 dětí, tedy 47,82 % účastníků, zbylá mírně nadpoloviční většina, 52,17 % (12 dětí) dopadla po vyhodnocení špatně. Žlutá třída se zlepšila na 60,86 % (14 dětí) a stejného výsledku jako u prvního vyplňování dosáhlo 39,13 % (9 dětí).

Tématu obilovin byla věnována první výuková lekce a z pozorování lze zmínit, že při čtení pohádky Jak Honzík potkal mlynáře ve žluté třídě vyšlo najevo, že více než polovina dětí



nevěděla, kdo je mlynář, a proces výroby mouky vnímala jako pohádkový, nereálný. Paní učitelka tedy věnovala čas tomuto tématu a vysvětlila výrobu svými slovy a přidala modernizaci mechanismu výroby. V červené třídě položila paní učitelka po přečtení pohádky otázku: „*Jaký je rozdíl mezi bílou a celozrnnou moukou?*“ Mezi odpověďmi dětí zaznělo: „*Je v jiném pytlíčku*“, „*Protože je hnědá*“, „*Je jako oříšková*“, „*Je jiná*“, „*Protože má jinou barvu*.“ Z těchto odpovědí lze usuzovat, že podstata rozdílu nebyla v několika případech zřetelně rozeznána. Vysvětlení nenásledovalo. Je tedy zřejmé, že do efektivity programu vstupuje jako proměnná také učitel, který lekci s dětmi vede. I když byly obě paní učitelky instruovány stejně, určitá modifikace ze strany učitelky je tedy nutná a dopomáhá k lepšímu pochopení látky.



**Graf 2: Pracovní list 1**

Zdroj: Vlastní zpracování

### 5.1.3 Pracovní list 3

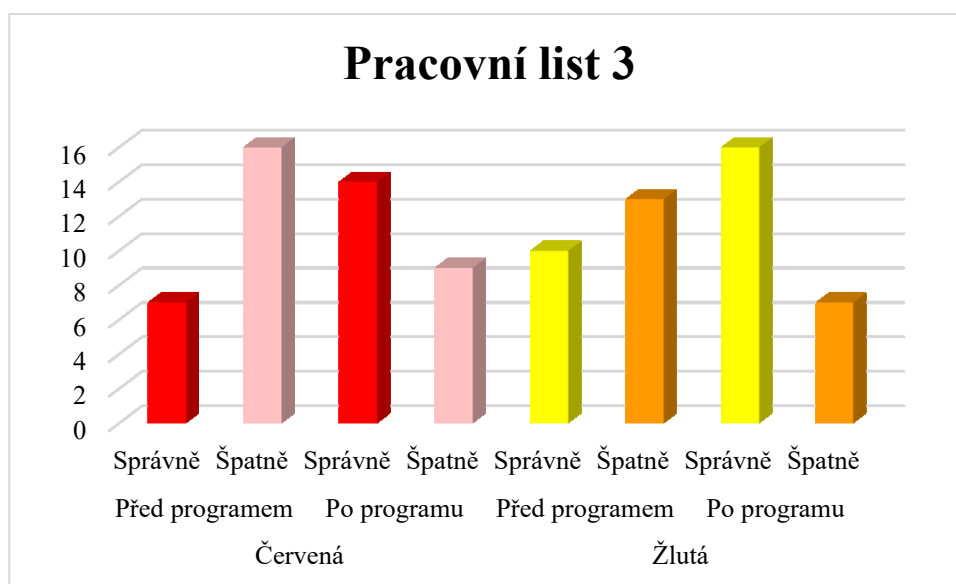
Třetí pracovní list cílil na znalosti dětí z oblasti mléčných výrobků. Před zahájením programu mělo potřebné vědomosti k úspěšnému vypracování listu 30,43 % dětí (7 dětí) z červené třídy a 43,47 % dětí (10 dětí) ze žluté třídy. Zbytek, konkrétně 69,57 % (16 dětí) v červené třídě a 56,53 % (13 dětí) ve žluté třídě v úvodním testu neuspělo.

Po ukončení výukových lekcí se v červené třídě zvedl počet úspěšných dětí na 14 (60,86 %) a zbývajících 9 (39,13 %) pracovní listy vyplnilo chybně. Ve žluté třídě se

lepšího výsledku došlo 16 (69,56 %) dětí a 7 účastníků (30,43 %) mělo ve vypracování chyby, nebo jej nezvládlo.

Výuka týkající se mléčných výrobků proběhla při třetí výukové lekci. Během té si měly děti prohlédnout obaly od různých mléčných výrobků a ve skupinkách za účelem recyklace rozdělit obaly na papírový materiál, plast a sklo. Vzniklá situace, k níž byly v obou třídách podány stejné instrukce, se vyvíjela poměrně odlišně. Zatímco ve žluté třídě kooperace probíhala bez větších problémů, mezi dětmi červené třídy došlo ke konfliktu hned na začátku. Skupina, která měla shromáždit plastové obaly, si z hromady vybrala papírový obal od kefiru, na to zareagovalo dítě ze skupiny, která cílila na papír. Oba aktéři se nedokázali domluvit a chlapec Daniel ze stejné skupiny situaci vyhodnotil negativně a odběhl do prostor umývárny. Z rozhovoru, ve kterém byl zjišťován důvod takové reakce, je zaznamenáno: „*Protože nám to chtěl ukrást, je to celý blbý, blbá hra.*“ Dva hlavní aktéři se vyjádřili takto: „*Já jsem si to ale vybral první.*“ (chlapec ze skupiny hledající papír) a „*To byla naše krabička, to říkala paní učitelka.*“ Ta k celé události poté dodala: „*Na spolupráci musíme často pracovat, je to s nimi náročné, a pokud není potřeba, často ji nezařazujeme, právě aby ten Daneček byl co nejvíc v klidu. Pak abych ho naháněla a uklidňovala.*“ Naproti tomu se paní učitelka ve žluté třídě ke spolupráci vyjádřila: „*My s kolegyní se je k tomu snažíme vést od začátku, protože to s nima bylo v září těžký a nám to dost pomohlo. Máme větší klid ve třídě a myslím, že s nima pak můžeme víc dělat.*“

Odlišnost v dopadech stejné činnosti na jednání dětí byla dána tím, že děti ze žluté třídy měly se spoluprací větší zkušenost. Ukázalo se, že realizace programu závisí nejen na dětech, ale také na jejich zkušenostech a vedení skupiny paní učitelkou.



**Graf 3: Pracovní list 3**

Zdroj: Vlastní zpracování

#### 5.1.4 Pracovní list 4

Úkolem posledního pracovního listu bylo volné nakreslení zdravého pokrmu na předtištěný talíř. Hodnotilo se, zda nakreslené jídlo odpovídá potravinové pyramidě zdravých potravin.

Protože zobrazení bylo někdy pouze schematické, dítě pro kontrolu svůj pokrm pojmenovalo a jeho výklad byl brán jako směřodátný.

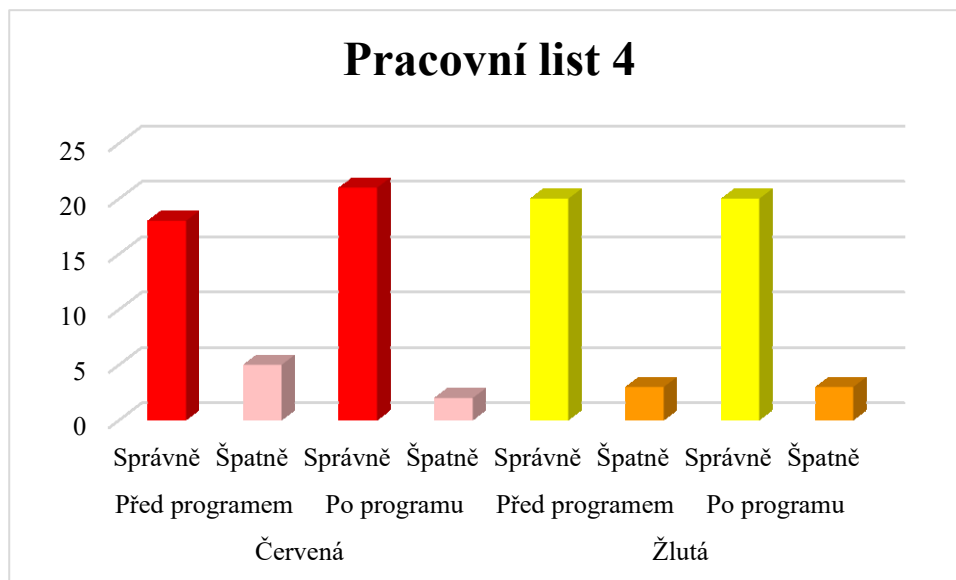
Před edukačním programem nakreslilo zdravé jídlo ve svém pracovním listu 18 dětí z červené třídy, tedy 78,26 %, zbývajících 5 účastníků (21,73 %) nakreslilo pokrm nezdravý. Ve žluté třídě nakreslilo zdravé jídlo 20 dětí (86,95 %) a nezdravé 3 děti (13,04 %).

Po skončení programu zobrazilo správně zdravé jídlo v červené třídě 21 dětí (91,30 %) a zbytek, tedy 2 děti (8,69 %), nakreslil jídlo nezdravé.

Ve žluté třídě byla situace úplně stejná jako při prvním zjišťování.

Lze ale říci, že podstatný rozdíl byl u obou skupin u volby zakresleného pokrmu. Zatímco při prvním podání pracovního listu  $\frac{3}{4}$  účastníků volily jako zdravé jídlo ovoce či zeleninu, po skončení programu se ve výběru objevovaly obrázky znázorňující ryby, kuřecí maso,

mléko, pstruha, rýži, chléb, bulgur. Mezi nezdravé potraviny patřila čokoláda, hamburger, kečup, hranolky, bonbony a zmrzlina. Obecně lze konstatovat, že se rozšířilo povědomí dětí o zdravých potravinách.



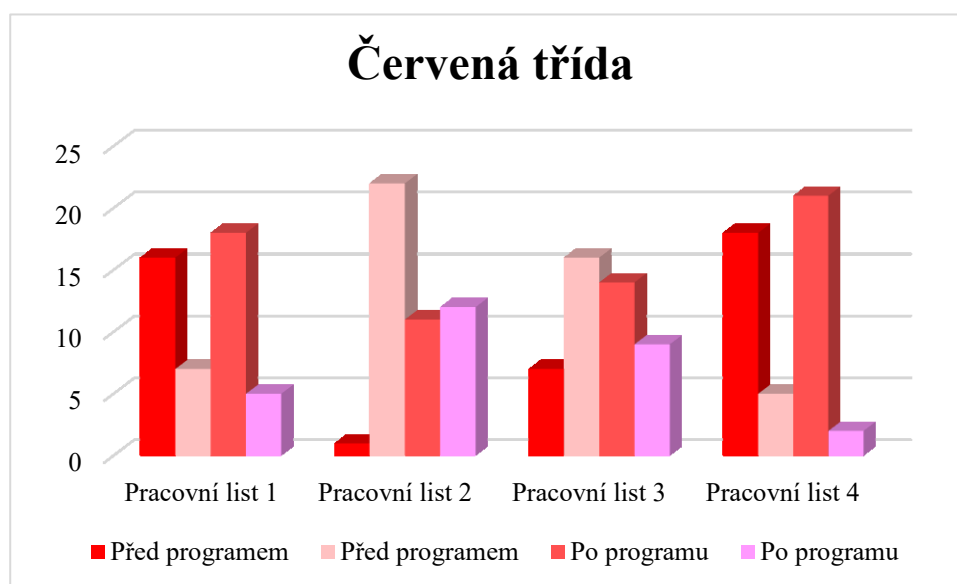
**Graf 4: Pracovní list 4**

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 1: Červená třída**

List	Červená třída			
	Před programem		Po programu	
	Správně	Špatně	Správně	Špatně
Pracovní list 1	16	7	18	5
Pracovní list 2	1	22	11	12
Pracovní list 3	7	16	14	9
Pracovní list 4	18	5	21	2

Zdroj: Vlastní zpracování



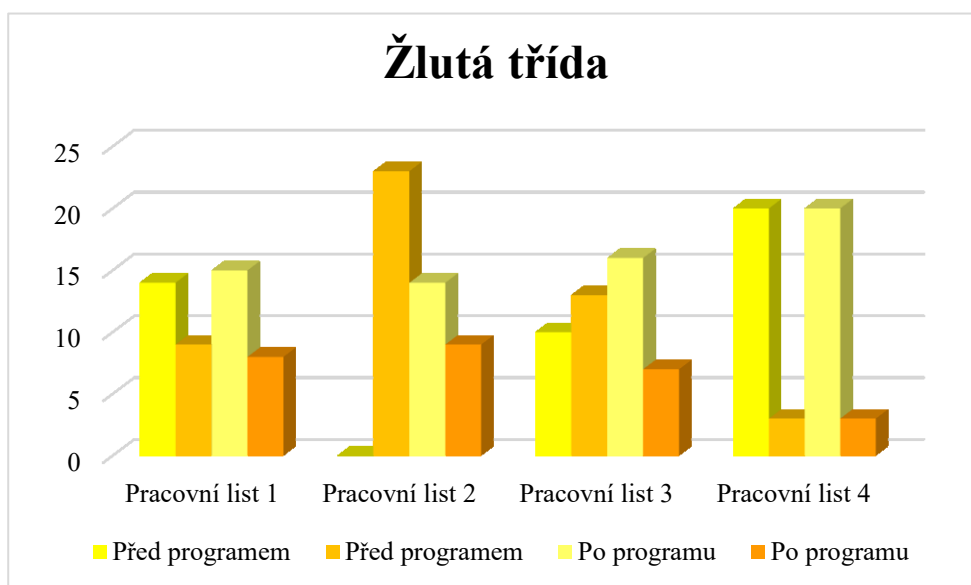
**Graf 5: Červená třída**

Zdroj: Vlastní zpracování

**Tabulka 2: Žlutá třída**

List	Žlutá třída			
	Před programem		Po programu	
	Správně	Špatně	Správně	Špatně
Pracovní list 1	14	9	15	8
Pracovní list 2	0	23	14	9
Pracovní list 3	10	13	16	7
Pracovní list 4	20	3	20	3

Zdroj: Vlastní zpracování



**Graf 6: Žlutá třída**

Zdroj: Vlastní zpracování

V doplňujícím srovnání tříd se ukázalo, že úspěšnost u obou kolektivů se zvýšila. U dvou pracovních listů z celkových čtyř dosáhla lepšího hodnocení třída červená a u zbývajících dvou třída žlutá. Kolektiv se žákem začleněným do třídy v rámci inkluze tedy nevykazuje nižší úspěšnost. Žák vyplnil všechny pracovní listy a zapojil se do všech činností, které v rámci jednotlivých lekcí probíhaly. V oblasti kooperace s kolektivem sice došlo k několika střetům a následnému opuštění probíhané aktivity, ale vždy se podařilo situaci uklidnit a Daniel se znovu zapojil. Lze tedy konstatovat, že inkluzivní snahy výsledky třídy nijak neovlivňují a realizace programu je ve stejné míře efektivní.

## **5.2 Hodnocení programu ze strany zúčastněných učitelů**

Mimo pozorování, při kterém byly otázky voleny na základě vzniklých situací, odpovídaly paní učitelky po skončení programu na následující seznam otázek:

1. Přišla vám realizace programu náročná?
2. Odpovídala časová dotace rozvržení?
3. Měla jste pocit, že informace byly podány dětem ve srozumitelné formě?
4. Máte nějaké připomínky, doporučení?

Odpovědi:

Paní učitelka z červené třídy:

1. *„Musím říct, že docela ano. Každý týden by se to asi dělat nemohlo, ale zase jak to probíhalo uceleně v jeden týden, tak si to děti podle mě líp propojí.“*
2. *„Nám to teda trvalo dýl, nevím, jestli to bylo mnou, ale přišlo mi, že toho bylo hodně.“*
3. *„To ano, akorát teda ty nejmenší (myšleno děti od 2 do 3 let), ty určitě plno věcí nepochopily, ale to i při normálním zaměstnání. Ony si rády hrajou a mají svůj klid a řád.“*
4. *„Možná nějakou alternativu pro ty malý, jak jsem zmiňovala.“*

Paní učitelka ze žluté třídy:

1. *„Jednoduchý to nebylo, ale asi proto, že jsem se to musela naučit. Jinak si to vymýšlím sama, tak se mi to pak líp dělá.“*
2. *„Asi jsme trochu přesahovaly, ale tak nějak jo. U her jsem to musela trochu organizovat, ale to dělám i normálně.“*
3. *„Byly, ale jen u těch pohádek teda, já mám zkušenost, že líp vnímají, když to spíš vyprávím. A někdy to pak říkám svými slovy, oni prostě víc poslouchají.“*
4. *„Ty pohádky teda spíš vyprávět.“*

V krátkém shrnutí strukturovaného rozhovoru lze zmínit, že paní učitelky hodnotí program pozitivně, výhrady zmínily v souvislosti s tím, zda je vhodné do programu začleňovat i děti mladší 3 roky. Ty však předškolní zařízení smí navštěvovat na základě zákona č. 178/2016 Sb., ze dne 20. dubna 2016, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, neboť s účinností od 1. 9. 2016 je stanoveno, že se předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však od 2 let. S odloženou účinností od roku 2020 bude předškolní vzdělávání organizováno pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let. Přijímání dětí ve věku od 2 do 3 let do mateřských škol má

díky nižšímu počtu starších dětí hlásících se k předškolnímu vzdělávání zvyšující se tendenci.

Připomínku ohledně vyprávění či čtení příběhu na začátku výukových lekcí nelze jednoznačně vyhodnotit, ovšem potvrzuje fakt, že určitá modifikace ze strany učitelky je při práci s edukačními programy nezbytná, protože pedagog, který ve třídě působí, má se skupinou zkušenosti a dokáže nejlépe rozhodnout, který způsob jí bude nejlépe vyhovovat.

### **5.3 Hodnocení programu ze strany zúčastněných dětí**

Po skončení edukačního programu byly 4 děti z každé třídy vždy po náhodném výběru dotazovány na jednu otázku z následujícího seznamu:

1. Která činnost tě zaujala nejvíce?
2. Líbily se ti pracovní listy?
3. Přišel ti program dlouhý?
4. Kterou jednu věc sis zapamatoval?

**Respondenti z červené třídy:**

**Na otázku č. 1:**

*„Ta pyramida velká je pěkná.“*

*„Jak jsme pekli chleba.“*

*„To, že se udělal chleba.“*

*„Když jsme rozdělovali ty krabice a pak šli ke kontajneru.“*

**Na otázku č. 2:**

*„Jo.“*

*„Něco jo, ale pak už mě to nebavilo (myšleno, když jich bylo víc).“*

*„Mně se to líbilo.“*

*„Líbilo.“*



**Na otázku č. 3:**

*„Nevím.“*

*„Asi ne, jen ten chleba se dlouho pekl.“*

*„Ne.“*

*„Jo, bylo to dlouhý.“*

**Na otázku č. 4:**

*„Že máme jíst zdravý věci, Třeba maso.“*

*„Že měli tam v té pohádce křivý kosti, když nejedli mlíko.“*

*„Máme jíst ovoce a zeleninu, jsou zdravý.“*

*„Já by sem řekl, že jsou důležitý ryby a třeba okoun.“*

**Respondenti ze žluté třídy:**

**Na otázku č. 1:**

*„Mně se líbila ta mouka, že se z ní pak upekl chleba.“*

*„Ten pan řezník, jak málem umřel, protože jedl nezdravý jídlo.“*

*„Když jsme ve třídě pekli chleba.“*

*„Když jsme zpívali.“*

**Na otázku č. 2:**

*„Libilo se mi to, jak jsme vařili (myšleno pracovní list č. 4).“*

*„Jo, ale nevěděl jsem to.“*

*„Jo.“*

*„Libilo.“*

**Na otázku č. 3:**

*„Bylo to krátký.“*

*„Nevím.“*

*„Bavilo mě to.“*

*„Já si to nepamatuju.“*

**Na otázku č. 4:**

*„Já vím, že sýr je zdravý.“*

*„Že rybíz je ovoce, to jsem si nebyl jistej.“*

*„Musíme se hejbat po sladkostech.“*

*„Že je ta pyramida.“*

Z odpovědí dětí je patrné, že v zapamatovaných činnostech vítězí především ty názorné. Konkrétně se jako nejefektivnější ukázalo společné pečení chleba, které se uskutečnilo v rámci první lekce o obilovinách. Časová náročnost byla odpovídajícími dětmi hodnocena spíše kladně, taktéž pracovní listy. Z důvodu malého vzorku respondentů jsou však stanoviska spíše orientační.

## **5.4 Vyhodnocení výzkumných otázek**

Cílem praktické části diplomové práce byla evaluace navrženého edukačního programu zaměřeného na základy správné výživy u dětí v mateřské škole, který byl realizován v Mateřské škole Pohoda.

Pro vyhodnocení cíle práce byla stanovena hlavní výzkumná otázka: Je navržený edukační program zaměřený na základy správné výživy u dětí v mateřské škole efektivní?

Ta byla dále rozvíjena dvěma následujícími dílčími výzkumnými otázkami:

1. Zvýšila se úspěšnost dětí v pracovních listech?
2. Zvýšilo se povědomí dětí o zdravých potravinách?

Po proběhlé evaluaci a vyhodnocení sebraných dat lze tyto otázky zodpovědět.

1. Dílčí výzkumná otázka č. 1: Zvýšila se úspěšnost dětí v pracovních listech?

V rámci této otázky se lze zaměřit na vyhodnocené pracovní listy, které byly všem dětem podány před začátkem edukačního programu a po jeho skončení. Pracovní listy sledovaly vědomosti dětí o obilovinách, ovoci a zelenině, mléčných výrobcích a obecné povědomí

a vlastní interpretaci konkrétního pojmu zdravá potravina. V uváděných pracovních listech byla získána data hovořící o tom, že:

- V pracovním listu č. 1 se zvýšila úspěšnost v obou třídách, konkrétně v červené třídě o 2 žáky (8,68 %) a v červené třídě o 1 žáka, tedy o 4,34 %;
- V pracovním listu č. 2 došlo k nejvyššímu nárůstu úspěšnosti, a to v obou třídách. Konkrétně v červené třídě to bylo o 10 žáků, tedy 43,34 %, ve žluté třídě vzrostla úspěšnost dokonce o 60,76 %, konkrétně o 14 žáků. Nutno podotknout, že úspěšnost před edukačním programem byla v této třídě 0 %;
- Ohledně výsledků pracovního listu č. 3 hovoří data následovně: zvýšení úspěšnosti ve třídě červené bylo o 7 žáků, tedy o 30,38 %, ve žluté třídě o 6 žáků, úspěšnost se tedy zvýšila o 26,04 %;
- K pracovnímu listu č. 4 se váže zvýšení úspěšnosti v červené třídě o 3 žáky, což je procentuálně o 13,02 %. Ve žluté třídě zůstala úspěšnost stejná, tedy se nezvýšila.

V souhrnu lze na základě těchto zjištěných údajů konstatovat, že na první dílčí výzkumnou otázku, zda se zvýšila úspěšnost dětí v pracovních listech, je odpověď pozitivní. Kromě posledního pracovního listu, kdy u jedné třídy úspěšnost zůstala neměnná, se jinak vždy zvýšila. Konkrétně nejvýraznějšího výsledku bylo docíleno u pracovního listu č. 2, který se týkal obilovin. Z doplňujících informací je možné tuto skutečnost přisuzovat neznalosti dětí konkrétního slova „obilovina“.

## 2. Dílčí výzkumná otázka č. 2: Zvýšilo se povědomí dětí o zdravých potravinách?

Na tuto otázku se konkrétně zaměřil pracovní list č. 4, na kterém měly děti nakreslit podle vlastní úvahy zdravé jídlo. Z výzkumu vyplynulo následující:

- Procentuální zvýšení úspěšnosti tohoto pracovního listu je v červené třídě o 3 žáky, tedy o 13,03 %. Ve žluté třídě zůstala úspěšnost stejná, tedy 20 žáků. Číselný počet dětí, který dosáhl úspěšnosti, je tedy patrný u jedné ze dvou hodnocených tříd;
- V hodnocení konkrétního vyjádření o zdravých potravinách se však ukázalo, že v obou třídách po realizaci edukačního programu došlo k větší rozmanitosti vyobrazených pokrmů. Před edukačním programem vnímala převážná většina dětí

jako zdravou potravinu převážně ovoce a zeleninu, konkrétně v červené třídě 16 z 18 dětí, v červené třídě 17 z 20 dětí. Po skončení se objevovaly rozmanitější druhy pokrmů, které zahrnovaly všechna tři patra zdravých potravin potravinové pyramidy. Konkrétně se jednalo o ryby, kuřecí maso, mléko, pstruha, rýži, chléb, bulgur, vyhodnoceno na základě vlastního komentáře dítěte. Z toho je možné usuzovat, že se povědomí o zdravých potravinách u dětí zvýšilo.

Po vyhodnocení těchto dvou otázek je možné odpovědět na hlavní výzkumnou otázku, a to: Je navržený edukační program zaměřený na základy správné výživy dětí v mateřské škole efektivní?

Stanovisko k této otázce definovaly dvě otázky dílčí. Jelikož obě byly zodpovězeny kladně, je tedy možné říci, že z tohoto hlediska je navržený edukační program zaměřený na základy správné výživy u dětí v mateřské škole efektivní. Je ovšem nutné zmínit, že dané výsledky jsou platné pouze pro konkrétní Mateřskou školu Pohoda, ve které byl program realizován, nelze je tedy zobecňovat.

## 6 Shrnutí a závěr

V praktické části diplomové práce byl navržen edukační program zaměřený na základy správné výživy u dětí v mateřské škole, konkrétně realizovaný v Mateřské škole Pohoda. Ta byla vybrána záměrně z důvodu následování trendu inkluze, konkrétně se začleněným chlapcem s diagnózou ADHD. V rámci výzkumného šetření byl proveden akční výzkum, který se dále pomocí metod pozorování a rozhovoru s dětmi i učitelkami snažil naplnit stanovený cíl práce a dosáhnout tak evaluace tohoto programu. Pro konkrétnější definování jeho efektivity byly stanoveny dvě dílčí výzkumné otázky. Z vyhodnocených dat, která byla sebrána, se ukázalo, že povědomí dětí o této problematice je na dobré úrovni, avšak systematické vzdělávání v této oblasti má smysl a ukázalo se jako efektivní, jelikož úspěšnost dětí se zvýšila. Protože bylo na stanovené otázky, které zjišťovaly míru zvýšení vědomostí u dětí po aplikaci programu, odpovězeno kladně, lze program vyhodnotit jako efektivní. Důležitým poznatkem celé evaluace bylo také zjištění, že oba kolektivy dosáhly po realizaci programu vyšší úspěšnosti ve vědomostech a ve srovnání obou tříd se ukázalo, že inkluzivní snahy nijak neovlivnily efektivitu kolektivu. Chlapec s ADHD program úspěšně zvládl i se všemi náležitostmi, které výuka obsahovala. Pozorovaná specifika chlapce Daniela s ADHD spočívala v přístupu učitele stejně jako při jiných činnostech, které se programu netýkaly. Obecně lze říci, že u dětí v mateřské škole se jeví jako významný lidský faktor lektor programu, tedy učitel. Z pozorování vzniklých situací během realizovaného programu se ukázalo, že pozornost dětí úzce souvisí s kvalitami pedagoga a v případě kolektivu se začleněnými dětmi s určitou potřebou podpůrného opatření se projevuje potřeba správného vedení ještě výrazněji.

## **Závěr**

Správná výživa ovlivňuje celý organismus, proto je žádoucí s výchovou ke zdravému životnímu stylu začít již v předškolních institucích, které dítě navštěvuje. Cílem podpory zdraví v tomto věku je pomoci dítěti nastavit si správné návyky a životní styl, které ho budou pozitivně ovlivňovat po celý život a budou tak plnit funkci prevence patologických jevů, které v současné společnosti narůstají.

Z tohoto důvodu byl vytvořen edukační program zaměřený na základy správné výživy pro děti v mateřské škole, který se snaží zábavnou formou dětem vštípit správné návyky a zároveň rozvíjet jejich osobnost a schopnost skupinové interakce. Evaluaci tohoto programu z pohledu dětí i učitelek se věnovala praktická část. Z vyhodnocených dat realizovaného výzkumu se ukázala edukační podpora v této oblasti jako efektivní. I když povědomí dětí o zdravé stravě před realizací navrženého programu bylo na dobré úrovni, především posun ve vědomostech o rozmanitosti zdravé stravy byl prokázáný, tato edukace má tedy smysl. Dalším jevem, který se během výzkumu projevil jako důležitý, je úloha pedagoga při aktivitách této edukace. Jelikož při realizaci programu docházelo k různým situacím, jejichž zvládnutí, schopnost motivace a zaujetí dětí se ukázaly být závislé na osobních kvalitách lektora. Konkrétně ve třídě se začleněným chlapcem s ADHD v rámci inkluzivních změn byla skupinová kooperace při edukačním programu na pedagogovi výrazně závislá. Klíčovým zjištěním bylo také to, že chlapec s ADHD byl schopen navržený program úspěšně absolvovat a pro kolektiv se efektivita programu nezměnila.

Závěrem lze říci, že realizovaný výzkum v mateřské škole přinesl pozitivní zjištění, že i s dětmi předškolního věku je možné dosáhnout pozitivních výsledků v oblasti podpory zdraví, práce s těmito programy se tedy rozhodně jeví jako smysluplná.

## Seznam použitých informačních zdrojů

1. Animalcoloring.co, 2016. New Coloriage Legumes Memory. *Animalcoloring.co* [online]. 2016 [cit. 2018-05-05]. Dostupné z: <http://animalcoloring.co/coloriage-legumes-memory/kleurplaat-voeding-afb-6933-new-coloriage-legumes-memory/>
2. Anthonycz, 2018. Standard-Bild – Teller und Besteck auf weißen Hintergrund. *123rf.com* [online]. 2018 [cit. 2018-08-05]. Dostupné z: [https://de.123rf.com/photo\\_14105687\\_teller-und-besteck-auf-weißen-hintergrund.html](https://de.123rf.com/photo_14105687_teller-und-besteck-auf-weißen-hintergrund.html)
3. BARGAL, David, 2006. Personal and intellectual influences leading to Lewin's paradigm of action research. *Action Research*. Vol. 4(4), pp. 367–388. DOI: 10.1177/1476750306070101
4. ČÁBALOVÁ, Dagmar, 2011. *Pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2993-0.
5. ČELEDVÁ, Libuše a Rostislav ČEVELA, 2010. *Výchova ke zdraví: vybrané kapitoly*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3213-8.
6. ČEVELA, Rostislav a Libuše ČELEDVÁ, 2014. *Sociální gerontologie: východiska ke zdravotní politice a podpoře zdraví ve stáří*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4544-2.
7. ČEVELA, Rostislav, Libuše ČELEDVÁ a Hynek DOLANSKÝ, 2009. *Výchova ke zdraví pro střední zdravotnické školy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2860-5.
8. FERJENČÍK, J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál. ISBN 8071783676.
9. FORET, Miroslav, 2013. *Marketingová komunikace ve veřejné správě*. Brno: Mendelova univerzita v Brně. ISBN 978-80-7375-772-4.
10. Getty Images, Inc., 2018. Jablko. *Clipartlogo.com* [online]. 2011 [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: [https://cz.clipartlogo.com/image/apple-coloring-fruit-clip-art\\_407402.html](https://cz.clipartlogo.com/image/apple-coloring-fruit-clip-art_407402.html)
11. GREGORA, Martin a Jana KROPÁČKOVÁ, 2016. *Vývoj batolete od jednoho roku do tří let*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5085-9.
12. GROBHAUSER, Mareike, 2015. *Sportovní výživa pro vegetariány a vegany*. Přeložila Lucie FROLÍKOVÁ. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5527-4.

13. HAVLOVÁ, Jana, Miluše HAVLÍNOVÁ a Eliška VENCÁLKOVÁ (ed.), 2008. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-487-8.
14. HEINRICH, Kasper, 2015. *Výživa v medicíně a dietetika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4533-6.
15. HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.
16. HOSKOVCOVÁ, Simona a Lucie SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ, 2009. *Výchova k psychické odolnosti dítěte: silní pro život*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2206-1.
17. HOSKOVCOVÁ, Simona, 2006. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1424-8.
18. HUBATKA, Miloslav, 2014. *Úspěšní vychovávají své děti jinak*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0551-5.
19. ILLKOVÁ, Olga a Zdeňka DAŇKOVÁ, 2004. *Zdravá výživa v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8890-2.
20. JENČKOVÁ, Eva, 2017. *Zdravá strava v pohybu s hudbou*. Hradec Králové: Tandem. ISBN 9788086901428.
21. KAMMERER, Doro, 2007. *První tři roky života dítěte: průvodce pro rodiče*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1839-2.
22. KASALOVÁ, Martina, 2016. *Zdravá výživa pro celou rodinu: kuchařka dnešní doby*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5582-3.
23. KNOTOVÁ, Dana, 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4502-2.
24. KOČOVÁ, Helena, 2017. *Spinální svalová atrofie v souvislostech*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5705-6.
25. KOŠTÁLOVÁ, Alexandra a Jitka GAJDOŠOVÁ, 2014. *Pyramidáček* [online]. Brno: Zdravotní ústav se sídlem v Brně [cit. 2018-06-15]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=55175&view=7475>



26. KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.
27. KREJČOVÁ, Lenka, 2011. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3474-3.
28. KUKLA, Lubomír, 2016. *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3874-1.
29. KULIŠŤÁK, Petr, 2017. *Klinická neuropsychologie v praxi*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-246-3068-7.
30. KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea, ed., 2004. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-063-8.
31. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
32. LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK, 2011. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1983-5.
33. LERNER-GEVA, Liat, BAR-ZVI, Elinor, LEVITAN, Gila, BOYKO, Valentina, Brian REICHMAN and Orit PINHAS-HAMIEL, 2014. An intervention for improving the lifestyle habits of kindergarten children in Israel: a cluster-randomised controlled trial investigation. *Public Health Nutrition*. 2014, p. 1–8. DOI:10.1017/S136898001400024X.
34. MAHROVÁ, Gabriela a Martina VENGLÁŘOVÁ, 2008. *Sociální práce s lidmi s duševním onemocněním*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2138-5.
35. MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ, 2009. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2715-8.
36. MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ, 2015. *Výchova ke zdraví*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5351-5.
37. Malý Pablo, 2018. Omalovánky: Dva rohliky. *Malypablo.cz* [online]. 2018 [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: <http://www.malypablo.cz/omalovanky/jidlo-a-piti/pecivo/127-dva-rohliky>
38. MANIOS, Yang et al., 2014. Obesity Prevencion: Designing and implementing a kindergarten-based, family-involved intervention to prevent obesity in early

- childhood: the ToyBox-study. *World Obesity*. Suppl. 3, August, p. 5–13. DOI: 10.1111/obr.12175.
39. MARINOV, Zlatko a Dalibor PASTUCHA, 2012. *Praktická dětská obezitologie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4210-6.
  40. Market1-1, 2011. Povolání: Řezník. *Market1-1.webnode.cz* [online]. 2011 [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: <https://market1-1.webnode.cz/album/povolani/reznik-jpg/>
  41. MERKUNOVÁ, Alena a Miroslav OREL, 2008. *Anatomie a fyziologie člověka pro humanitní obory*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1521-6.
  42. MŠMT ČR, 2002. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha* (2001). Praha: Tauris. ISBN 80-211-0372-8.
  43. MŠMT ČR, 2008. *Organizace vzdělávací soustavy české republiky (2008/2009)* [online]. Praha: Praha: EAO EA: Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast [cit. 2018-03-28]. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/10186\\_1\\_1/download/](http://www.msmt.cz/file/10186_1_1/download/)
  44. MŠMT ČR, 2016. *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016–2018* [online]. Praha: MŠMT ČR, 2016 [cit. 2018-03-28]. Dostupné z: [http://www.vzdelavani2020.cz/images\\_obsah/dokumenty/apiv\\_2016\\_2018.pdf](http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/apiv_2016_2018.pdf)
  45. MŠMT ČR, 2017. *Nejčastější dotazy k předškolnímu vzdělávání* [online]. 2017 [cit. 2018-03-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani-aktualizace-k>
  46. MŠMT ČR, 2018. Dotazy k ochraně zdraví dítěte v mateřské škole. *Msmt.cz* [online]. 2018 [cit. 2018-03-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani-3-dotazy-k>
  47. Námořnická školka Pohoda, 2018. Informace o škole. *Skolka-pohoda.cz* [online]. 2018 [cit. 2018-03-30]. Dostupné z: <http://www.skolka-pohoda.cz/informace.htm>
  48. NEVORAL, Jiří, 2003. *Výživa v dětském věku*. Jinočany: H & H. ISBN 80-86022-93-5.
  49. NEZVALOVÁ, Danuše, 2003. Akční výzkum ve škole. *Pedagogika*. č. 3, s. 300–308. Dostupné také z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1942&lang=cs>

50. Omalovánky a zábava pro děti, 2012. Chleba. *Omalovanky.cekuj.net* [online]. 2012 [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: [http://www.omalovanky.cekuj.net/2012/06/chleba/chleba\\_10/](http://www.omalovanky.cekuj.net/2012/06/chleba/chleba_10/)
51. OSTERMANN, Schulte Ute, 2018. Proč jsou lesní školky v Německu tak úspěšné a různorodé? *Skolkablizkaprirode.cz* [online]. 2018 [cit. 2018-03-30]. Dostupné z: [http://www.skolkablizkaprirode.cz/sites/default/files/279/prag\\_cz.pdf](http://www.skolkablizkaprirode.cz/sites/default/files/279/prag_cz.pdf)
52. PASTUCHA, Dalibor, 2014. *Tělovýchovné lékařství: vybrané kapitoly*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4837-5.
53. PELIKÁN, Jiří, 2011. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměň. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 9788024619163.
54. Poradenské centrum Výživa dětí, 2013. Desatero výživy dětí. *Vyzivadeti.cz* [online]. 2013 [cit. 2018-03-20]. Dostupné z: <http://vyzivadeti.cz/zdrava-vyziva/desatero-vyzivy-deti/3>
55. PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ, 2016. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5452-9.
56. SLOMKA, Gunda a Petra REGELIN, 2008. *Jak se dokonale protáhnout*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2403-4.
57. SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol., 2018. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2018-03-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
58. STOŽICKÝ, František a Josef SÝKORA, 2015. *Základy dětského lékařství*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-246-2997-1.
59. Studio.eListing.cz, 2014. Vektorová grafika – obrázky ovoce a zeleniny. *Elisting.cz* [online]. 2014 [cit. 2018-05-05]. Dostupné z: <http://www.studio.elisting.cz/studio/ukazky/2d/212-vektorova-grafika-obrazky-ovoce-a-zeleniny>
60. ŠIBLOVÁ, Veronika, 2008. Omalovánky: Zelenina. *Predskolaci.cz* [online]. 2008 [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: <http://www.predskolaci.cz/zelenina/12206>
61. ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ, Eva, 2012. *Speciální pedagogika v praxi: komplexní péče o děti se SPUCH*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4369-1.

62. TEREZA, 2008. Omalovánky: Zelenina. *I-creative.cz* [online]. 2008 [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: <http://www.i-creative.cz/2008/04/28/omalovanky-zelenina/>
63. VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
64. World Health Organisation, 1946. Preamble to the Constitution of WHO as adopted by the International Health Conference, New York, 19 June–22 July 1946. *Who.int* [online]. 2018 [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: <http://www.who.int/suggestions/faq/en/>
65. ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ, 2017. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita: záporné i klady ADHD v dospělosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0204-4.

## **Seznam zkratek**

ADHD	Syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou
WHO	Světová zdravotnická organizace

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Červená třída .....	76
Tabulka 2: Žlutá třída .....	77

## Seznam grafů

Graf 1: Pracovní list 1 .....	72
Graf 2: Pracovní list 1 .....	73
Graf 3: Pracovní list 3 .....	75
Graf 4: Pracovní list 4 .....	76
Graf 5: Červená třída .....	77
Graf 6: Žlutá třída .....	78

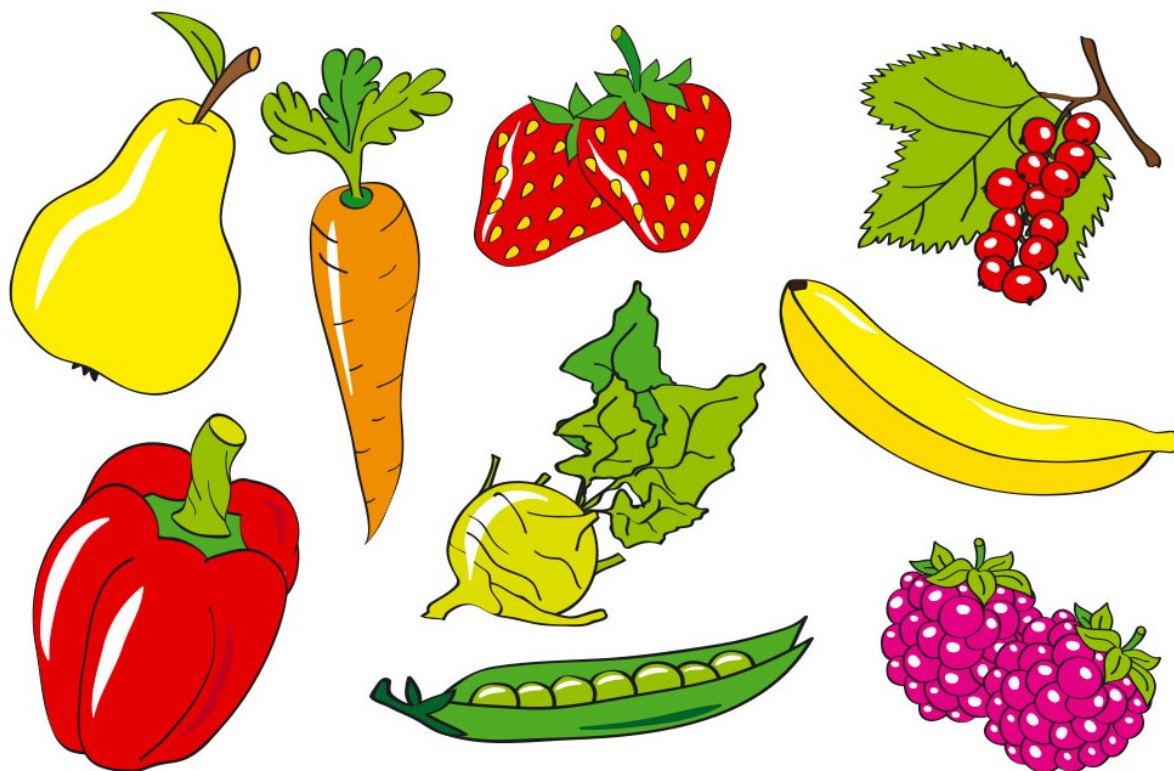
## Seznam příloh

Příloha č. 1: Rozděl ovoce a zeleninu každé do jedné misky.....	97
Příloha č. 2: Vybarvi patro s obilovinami.....	98
Příloha č. 3: Zakroužkuj pastelkou mléčné výrobky .....	99
Příloha č. 4: Nakresli na talíř zdravé jídlo .....	100



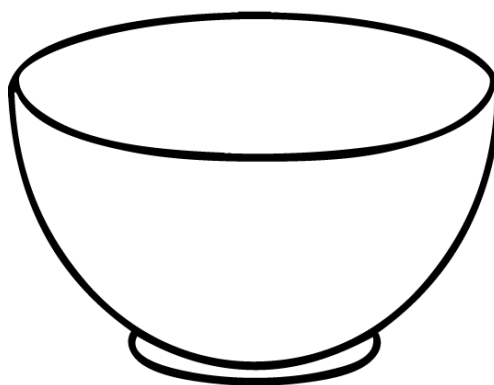
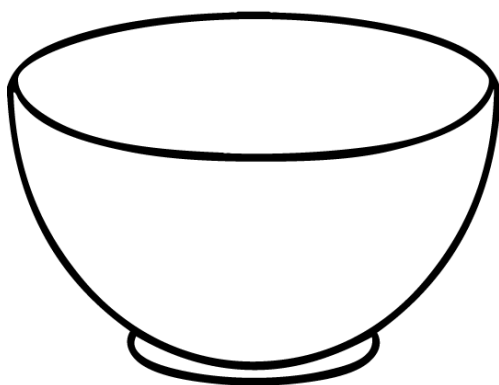
## Přílohy

Příloha č. 1: Rozděl ovoce a zeleninu každé do jedné misky



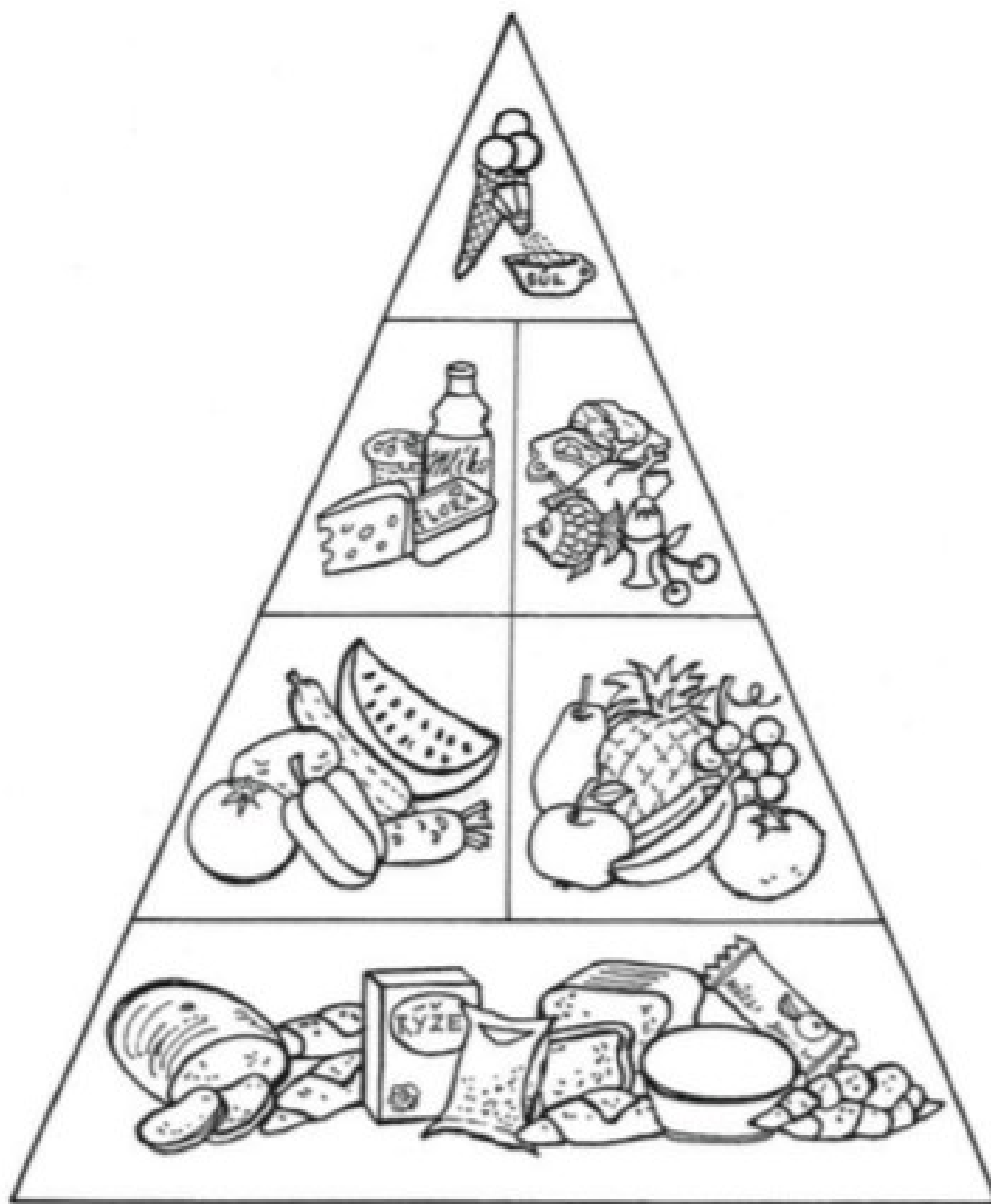
OVOCE 

ZELENINA 



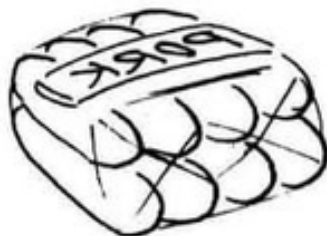
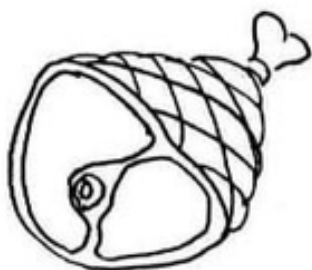
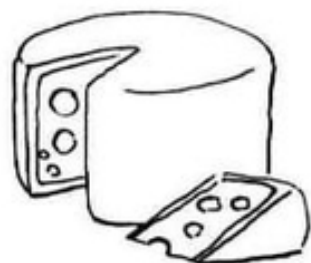
Zdroj: Vlastní zpracování dle Studio.eListing.cz, 2014

Příloha č. 2: Vybarvi patro s obilovinami



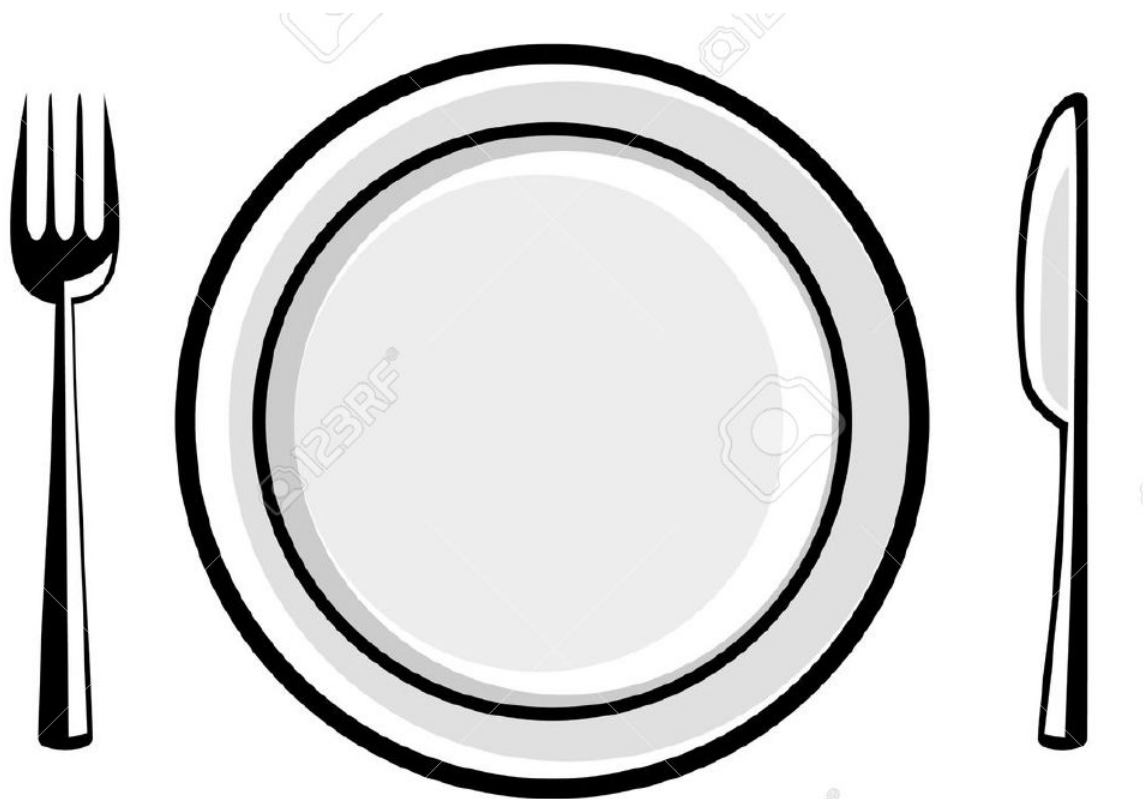
Zdroj: Vlastní zpracování dle Košťálová, Gajdošová, 2014

Příloha č. 3: Zakroužkuj pastelkou mléčné výrobky



Zdroj: Vlastní zpracování dle Animalcoloring.co, 2016

Příloha č. 4: Nakresli na talíř zdravé jídlo



Zdroj: Vlastní zpracování dle Anthonycz, 2018